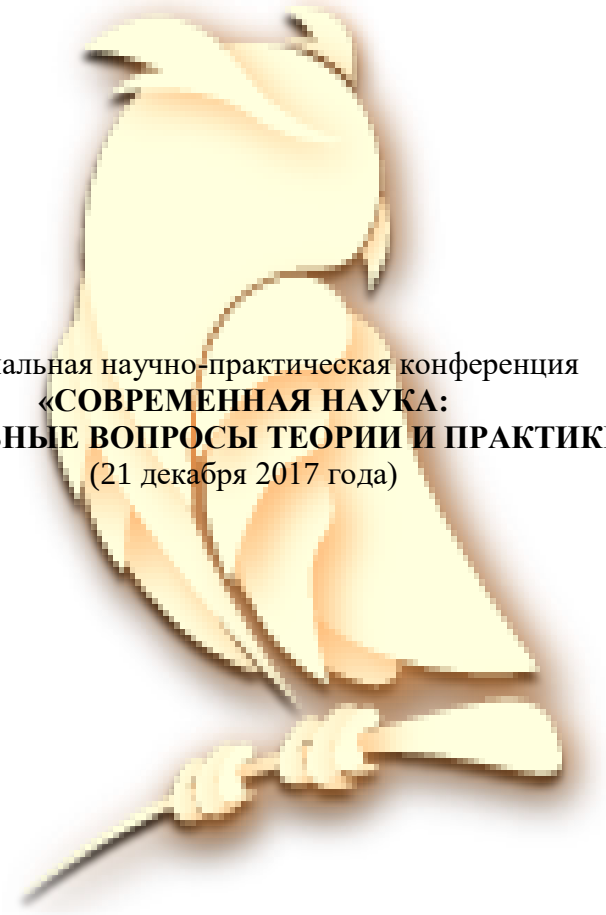
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
**«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени В.И. ВЕРНАДСКОГО»**
**ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГООБРАЗОВАНИЯ И МЕНЕДЖМЕНТА**
(филиал)
в г. Армянске



региональная научно-практическая конференция
**«СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:**
**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ»**
(21 декабря 2017 года)

**Армянск, 2017**

**УДК (**37+65+81+88):001(063)
**ББК** 74.480.278
**С** 56

*Рекомендовано ученым советом Института педагогического образования и менеджмента (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Армянске от 26 декабря 2016 года (протокол № 11)*

**Редакционный совет:**
**ТУРЧИНА Людмила Александровна,** кандидат педагогических наук, доцент, Отличник образования Украины, директор Института педагогического образования и менеджмента (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» в г. Армянске
**КИРЕЕВА Ульяна Валерьевна,** кандидат психологических наук, доцент, зам. директора по учебно-методической и научной работе Института педагогического образования и менеджмента (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» в г. Армянске
**ДУБИНЕЦ Зореслава Александровна,** кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой гуманитарных наук Института педагогического образования и менеджмента (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» в г. Армянске
**ШЕВЧУК Ирина Васильевна,** кандидат педагогических наук, доцент, зам. директора по воспитательной работе Института педагогического образования и менеджмента (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» в г. Армянске
**БУГОСЛАВСКАЯ Александра Владимировна,** старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, заместитель директора по научной деятельности Института педагогического образования и менеджмента (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» в г. Армянске
**ЛАУТА Наталья Алексеевна,** старший преподаватель, и.о. заведующего кафедрой педагогики и психологии Института педагогического образования и менеджмента (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» в г. Армянске
**ИЛЬЯСОВА Айше Ниязовна,** старший преподаватель кафедры экономики и управления Института педагогического образования и менеджмента (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» в г. Армянске

**Ответственный за выпуск: Бугославская А. В.**

**Современная наука: актуальные вопросы теории и практики:** материалы региональной научно-практической конференции. – Армянск, 2017. 183 с.

**УДК(**37+65+81+88):001(063)
**ББК** 74.480.278

© Институт педагогического образования и менеджмента, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (филиал) в г. Армянске, 2017 г.

**УДК:631.145(477.75)**

# УПРАВЛЕНИЕ ЭКОНОМИКОЙ АПК В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ

***Галстян Армен Серёжаевич,***
*кандидат экономических наук, доцент*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И. Вернадского» в г.Армянске*

**Аннотация**

В статье освещается проблема управления экономикой агропромышленного комплекса Республики Крым как одной из ключевых сфер в национальной аграрной политике. Раскрываются основные проблемы, с которыми сталкивается РК в области развития сельского хозяйства, и рассматриваются направления развития агропромышленных регионов Крыма.

**Ключевые слова:** управление, экономика, сельское хозяйство, проблемы перспективы.

**Summary**

The article highlights the issue of economic governance of agriculture of the Republic of Crimea, as one of the key areas in the national agricultural policy. The main problems encountered by the Republic of Crimea, in the field of agricultural development are revealed, and the directions of development of the agro-industrial regions of the Crimea are considered.

**Key words:** management, economics, agriculture, problems, perspective.

**Цель:** определить преимущества развития АПК в Республике Крым.

Понятие управление АПК недостаточно глубоко изучено в отечественной экономической литературе. В широком понимании ее можно определить как внешне обусловленное состояние рынка, процесс планирования, организации, прогнозирования, мотивации координации и контроля, необходимый для достижения цели.

Я согласен с В. В. Клочаном в том, что для повышения роли кредитования агропромышленных предприятий процентные ставки должны устанавливаться, исходя из конъюнктуры рынка. Льготные кредиты при этом необходимо предоставлять под специальные инвестиционные проекты при условии их выполнения [1].

Существует четыре вида конкуренции в агропромышленной сфере: чистая, или идеальная, монополистическая, олигополистическая, чистая монополия. При этом чистая конкуренция не устанавливает никаких ограничений относительно участия товаропроизводителей и потребителей на рынке [2, с.96].

Рассмотрим саму сущность понятия «управление».

**Управление** – это оптимальное использование ресурсов (земли, труда, капитала) для достижения поставленных целей. Управление представляет собой реализацию нескольких взаимосвязанных функций: планирования, организации, мотивации сотрудников.

Перечислим основные функции управления.

Организация – это совокупность приемов, методов, рационального сочетания методов и звеньев управленческой системы и ее взаимосвязь с управлением объектов и другими управляющими системами во времени и в пространстве.

Планирование – определяет конкретные задачи каждому подразделению на различные плановые периоды и разрабатывает производственные программы.

Координация осуществляется в целях обеспечения согласованной и слаженной работы.

Контроль проявляется в форме воздействия на коллектив людей посредством выявления, обобщения с целью подготовки управленческих решений.

Регулирование сочетается с функциями контроля и координации, учитывает результаты воздействия внешней и внутренней среды.

Рассмотрев основные функции управления, перейдем к более глубокому изучению сущности Агропромышленного комплекса (АПК). АПК – крупнейший межотраслевой комплекс, объединяющий несколько отраслей экономики, направленных на производство и переработку сельскохозяйственного сырья и получения из него продукции, доводимой до конечного потребителя.

АПК включает 4 сферы деятельности:

1) сельское хозяйство, ядро АПК, которое включает растениеводство, животноводство, фермерские хозяйства, личные подсобные хозяйства и т. д.;

2) отрасли и службы, обеспечивающие сельское хозяйство средствами производства и материальными ресурсами: тракторное и сельскохозяйственное машиностроение, производство минеральных удобрений, химикатов и др.;

3) отрасли, которые занимаются переработкой сельскохозяйственного сырья: пищевая промышленность, отрасли по первичной переработке сырья для лёгкой промышленности;

4) инфраструктурный блок − производства, которые занимаются заготовкой сельскохозяйственного сырья, транспортировкой, хранением, торговлей потребительскими товарами, подготовка кадров для сельского хозяйства, строительство в отраслях АПК.

В АПК Республики Крым появился ряд проблем в связи с отсутствием подачи воды по системе Северо-Крымского канала. Почти полностью прекращено производство сои, валовой сбор которой составил всего 0,7 тыс. тонн (урожайность 1,2 ц/га), что составляет 33,2% к уровню 2014 года (2,2 тыс.тонн), в 2013 году производство сои составило 33,6 тыс.тонн.

Зона Северо-Крымского канала (СКК) (Красноперекопский, Джанкойский, Красногвардейский, Нижнегорский, Советский, Кировский, Ленинский, Первомайский районы) имеет принципиальное значение для стабильного развития Республики Крым.

Несмотря на прекращение подачи воды р. Днепр в систему СКК, сельхозтоваропроизводителям Республики Крым удалось собрать картофеля – 272,6 тыс.тонн, что составляет 70,3 % по отношению к аналогичному периоду 2014 года, овощей открытого и закрытого грунта – 354,3 тыс. тонн, что составляет 85,6 % по отношению к аналогичному периоду 2014 года, из которых овощи открытого грунта – 248,2 тыс. тонн или 66,7% к уровню прошлого года. Таких показателей (34,7 тыс. тонн) удалось достичь благодаря эффективному использованию местных источников орошения (как подземных, так и надземных) и внедрению ресурсосберегающих технологий орошения, что на 20,5 тыс. тонн больше 2014 года (в 2,5 раз больше 2014 года).

Производство продукции животноводства за январь-декабрь 2015 года составило: молока − 225,7 тыс. тонн (78,7 % к уровню 2014 года), яиц − 492,3 млн. шт. (89,5 % к уровню 2014 года), мяса − 144,2 тыс. тонн (83,6 % к уровню 2014 года). На снижение производства продукции животноводства в хозяйствах всех категорий существенное влияние оказало уменьшение объема производства в хозяйствах населения молока на 22,9% (на 60,9 тыс. тонн), яиц - на 21,4% (на 80,7 млн. шт.), объемы производства скота и птицы на убой (в живом весе) − на 16,4% (на 12,8 тыс. тонн).

По сравнению с началом 2015 года по состоянию на 01.01.2016 в хозяйствах всех категорий уменьшилось поголовье:

- крупного рогатого скота − на 11% (до 122,4 тыс. голов), в т.ч. поголовье коров – на 1,1% (до 58,2 тыс. голов);
- свиней – на 8% (до 151,2 тыс. голов);
- овец и коз – на 10,7% (до 217,3 тыс. голов);
- птицы всех видов – на 8,9% (до 9738,1 тыс.) [3].

Основные проблемы, с которыми сталкивается РК в области развития сельского хозяйства:

1. Зависимость от поставок воды по Северо-Крымскому каналу.
2. Слабо развитая рыночная инфраструктура, в частности, система сбыта и хранения сельскохозпродукции.
3. Низкая эффективность сельскохозяйственных предприятий.
4. Физический и моральный износ основных производственных фондов.
5. Низкая продуктивность сельскохозяйственного производства.

Санкции. Выход на ближайший европейский рынок и получение современных технологий (инвестиций) затруднены ввиду применения санкций.

Для сохранения сельского хозяйства в республике необходимо активное развитие отрасли и строительство зерновых терминалов в портах. В 1989 г. в республике было произведено 2,5 млн. т. зерновых. Экспортный потенциал Крыма при налаживании баланса в структуре зерновых и орошении – не менее 2,2 млн. т. зерна или 0,5 млрд. $.

Расширение базы предприятий, перерабатывающих сельхозпродукцию, – наиболее важная тенденция в агропромышленном комплексе Крыма в связи с ростом возможностей региона в их сырьевом обеспечении.

При схожем климате, Турция за последние 20 лет увеличила объемы производства фруктов и овощей более чем в 10 раз. Объёмы поставок сельхозпродукции достигают 2−2,5 млрд. $.

Приоритетно развитие отраслей растениеводства, максимально ориентированных на использование имеющегося биоклиматического потенциала полуострова на основе увеличения производства винограда до 300 тыс. т/год и повышения их урожайности до 65−80 ц/га, доведения производства плодово-ягодной продукции до уровня 400 тыс. тонн в год, повысив урожайность плодовых насаждений в среднем по республике до уровня 120−130 ц/га.

**Преимущества развития АПК в Крыму:**

- наличие уникальных климатических условий для развития сельского хозяйства;
- ориентация сельского хозяйства на обеспечение санаторно-курортного комплекса;
- государственное стимулирование развитие отрасли, государственные программы;
- льготная налоговая политика в Крыму;
- значительное повышение стоимости продукции сельского хозяйства на внутреннем рынке полуострова до уровня субъектов РФ;
- снижение конкуренции со стороны украинских товаропроизводителей по причине фактической смены правового статуса Крыма;
- повышенный инвестиционный интерес со стороны регионов РФ;
- снижение стоимости на топливо, химические удобрения, яды и др.;
- поддержка правительством развития интенсивного сельского хозяйства и рационального использования природных ресурсов (в том числе водных).

Производство и переработка овощей обеспечивает высокий экономический потенциал население полуострова и рекреантов экологически чистыми овощами, в том числе ранними, а также сырьем для консервной промышленности. Прогнозируемая потребность – 330 тыс. тонн.

Развитие плодоводства является эффективным и приоритетным направлением агропромышленного комплекса Республики Крым, учитывая, что потребности внутреннего рынка Республики Крым составляют около 200 тыс. т.

Ресурсный потенциал: 400 − 500 тыс. тонн.

Виноградарство и виноделие имеют достаточно высокий экономический потенциал, что позволяет рассматривать данные специализации сельскохозяйственной деятельности в ка честве приоритетов Республики Крым. Ресурсный потенциал: 500 – 600 тыс. тонн. Требуется: развитие емкостей для хранения свежей плодоовощной продукции.

Животноводство является приоритетным направлением развития агропромышленного комплекса в Крыму, который обусловлен наращиванием производства мяса птицы. Особое внимание при этом должно быть уделено развитию животноводческого комплекса (молочному скотоводству, яичному птицеводству), а также мясному овцеводству, приоритетность которых обусловливается диетической характером производимых продуктов питания.

Птицеводство − производство диетических яиц является одной из приоритетных видов животноводства, развитие которого позволит производить дополнительно около 20 тыс. тонн мяса птицы и яичный порошок для пищевой промышленности. Потребность рынка: мясо птицы – 40 тыс. тонн, яйцо – 1 млрд. шт.

Требуется: строительство фабрики по производству мяса птицы.

Строительство фабрики по производству диетического яйца.

Эфиромасличное производство является одним из приоритетных направлений развития агропромышленного комплекса Крыма, учитывая высокую конкурентоспособность и уровень спроса на эфиромасличную продукцию.

Развитие табаководства и шелководства являются традиционными для агропромышленного комплекса Республики Крым видами деятельности, которые имеют потенциал для производства конкурентоспособной продукции.

Производство и переработка лекарственных растений также можно рассматривать в качестве перспективной деятельности АПК Крыма, учитывая, что конкурентоспособность лекарственного сырья обусловлена высоким качеством и биопотенциалом.

Прудовое рыбоводство − наиболее перспективное направление агропромышленной деятельности, учитывая потенциал пресноводных водоемов, пригодных для разведения рыбы в Крыму. Ресурсный потенциал – 40 тыс. тонн.

Динамика роста внутреннего производства сельскохозяйственной продукции зависит, в том числе, от:

− увеличения финансирования производства сельхозпродукции, как за счет кредитных ресурсов, так и в рамках кооперации, появления на полуострове крупных отраслевых инвестиционных компаний;

− создания материально-технических баз, развития лизинга и продвижения инновационных способов производства на территории РК Крым, использования высокопроизводительных технологий (из Израиля, Турции и пр.);

− увеличения финансирования как средств промысла, так и переработки рыбной продукции, развития используемых технологий рыборазведения;

− развития агропромышленной логистики, создания в ключевых точках полуострова комплексных логистических центров, специализирующихся на переработке и хранении продукции;

− продвижения и развития современных индустриальных методов производства молочной продукции, их переработки и дистрибуции;

− развития мелиорации земель сельскохозяйственного назначения, а также субсидирования расходов по строительству, реконструкции, техническому перевооружению мелиоративных систем и гидротехнических сооружений;

− масштабов снижения уровня налогообложения отрасли, субсидирования отдельных видов производства, как в рамках целевых программ, так и через Минсельхоз России.

**Вывод:** Примеры создания агропромышленных парков и логистических центров на материковой части России, в которых используются новейшие технологии переработки и хранения сельхозпродукции (такие как в Калуге, Казани, Ставрополье и Московской области), позволяют предположить, что в наиболее выгодных, с точки зрения логистики, районах Крыма будут созданы, пусть не такие большие, как под Москвой, но самодостаточные логистические центры для переработки и хранения агропродукции. Дополнительным стимулом для развития подобных логистических комплексов должно было

служить принятие в декабре решения о создании в Крыму Свободной экономической зоны. Основными проблемами развития сельского хозяйства в Крыму остаются недофинансирование и отсутствие инвестиций, как в результате санкций, так и оттока капитала, и затрудненная доставка на полуостров новых технологий и оборудования.

**Литература**

1. Дейнеко, Л. В. Обеспечение конкурентоспособности и рост в региональном АПК // І. І. Червена, Л. А. Евчук. – Николаев, 2012. – 440 с.

2.Каневский, М. П. Повышение конкурентоспособности предпринимательских структур / М. П. Каневский // Экономика АПК. – №11. К. – 2013. – №11. – С. 96 – 98.

3.Министерство с.-х. Республики Крым [Электронный ресурс] Режим доступа: http://msh.rk.gov.ru/rus/info.php?id=627554 Дата обращения 15.11.2016 г.

**УДК 658.3.07: 331.108.2**

## РОЛЬ КАДРОВЫХ СЛУЖБ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНИЯ

***Мустафаева Урие Сейтумеровна,***
*кандидат наук государственного управления, доцент*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г.Армянске*

**Аннотация**

В статье рассматривается необходимость кардинального изменения отношения к сфере управления кадрами, выработки прогрессивных подходов к управлению человеческими ресурсами, что является обязательным условием успешного развития территориальной общины.

**Ключевые слова:** персонал, кадровая служба, органы местного самоуправления, профессионализация.

**Summary**

The article discusses the need for a fundamental change in approach to the field of human resources management, development of innovative approaches to human resource management, which is a prerequisite for successful development of the local community.

**Key words:** staff, personnel department, local government, professionalism.

**Постановка проблемы.** Стремительное развитие экономики, общества, рыночных отношений, содержания труда обусловливает интенсивный рост требований к служащим органов местного самоуправления, на которых возложена задача эффективно управлять территориальной общиной, предоставлять качественные услуги, которые постоянно усложняются. При таких условиях становится очевидным, что необходимо кардинально изменить работу с персоналом, расширить функциональный спектр и существенно повысить роль таких структурных подразделений, как кадровые службы.

**Анализ исследований и публикаций.** Для того чтобы понять, какой должна быть современная кадровая служба, рассмотрим, какие существуют на сегодняшний день и, в какой части необходимо их модернизировать.

Российский ученый, специалист по управлению персоналом В. Шкатулла считает, что все кадровые службы можно условно разделить на три группы:

а) те, которые перешли на новые кадровые технологии;

б) те, что частично перешли на новые технологии;

в) работающие по старинке [2, с. 2].

Автор указывает на то, что принадлежность кадровой службы организации к третьей группе может содержать определенную опасность. «Нередко администрация, – пишет он, – невзирая на изменившиеся прежнему требует от отдела кадров выполнения старых функций,

равнозначно предопределению предприятия на экономическое прозябание, а в конце концов – и на банкротство» [2].

Как показывает практика, объем делегированных кадровым службам функций в основном зависит от первого лица организации.

Как отмечает российский специалист в области управления персоналом государственной службы В.Анисимов, четких направлений в деятельности подразделений по управлению кадровыми ресурсами, кадровых служб еще не выработано. Не у всех руководителей линия на изменение роли кадровых служб в политических, экономических, управленческих процессах вызывает адекватную реакцию.

Одни активно стремятся применять новейшие кадровые технологии в сфере использования человеческих ресурсов и имеют неплохие результаты. Другие работают по старинке, рассматривая кадровые службы только как инструмент организации правильного ведения кадровой документации, и именно поэтому испытывают значительные трудности [1, с. 98].

Сегодня сложилась ситуация, – пишет Г. Щекин, – когда единственным процессом кадровой работы руководят одновременно несколько подразделений. Рассматривается целесообразным объединение перечисленных отделов в единую кадровую службу под руководством первого заместителя директора по вопросам трудовых ресурсов [3, с. 35].

**Цель статьи.** Проанализировать роль кадровых служб в функционировании эффективной службы в органах местного самоуправления

**Изложение основного материала.** Существующие объективные обстоятельства диктуют новые требования к кадровой работе.

Во-первых, существенными изменениями условий, в которых развивается экономика, является дефицит профессиональных кадров. Поэтому более эффективными становятся внутренние резервы использования кадров, оптимальное их распределение, целесообразное использование на рабочих местах и рост нагрузки на каждого члена коллектива.

Во-вторых, уменьшение численности работников должно быть компенсировано большей интенсивностью труда, а значит, и высокой квалификацией работника. В связи с этим повышается ответственность кадровых служб в выборе направлений квалификационного роста работников, в организации эффективных форм обучения и стимулирования их труда.

В-третьих, перестройка кадровой политики в организации влечет за собой расширение функциональных обязанностей работников кадровых служб, повышение их самостоятельности в решении кадровых проблем.

К сожалению, на сегодня осталось стереотипное представление о деятельности кадровых служб, где основной функцией остается ведения делопроизводства.

Подобная ситуация не соответствует требованиям современности, и если органы местного самоуправления действительно хотят эффективно управлять своим важным активом – человеческими ресурсами, то необходимо:

- непрерывное и осознанное обучение кадровиков, освоение ими новых методов управления персоналом;
- профессионализировать функцию управления персоналом;
- проводить подготовку специалистов по управлению персоналом;
- коренным образом пересмотреть функции и состав кадровой службы;
- расширить ее полномочия и создать благоприятные условия для плодотворной работы.

В кадровую службу в органах местного самоуправления нужно внедрить принципы и методы кадрового менеджмента.

Следовательно, от того, как будет организована работа с кадрами, от их качественного состава, умения эффективно работать, как правило, зависит успех выполнения поставленных задач.

Рассматривая структуру кадровой службы в органах местного самоуправления, следует отметить, что принципиальных изменений в современных условиях не произошло. Кадровые службы органов местного самоуправления созданы на базе существующих отделов кадров, их можно с уверенностью отнести к третьей группе, «работающих по старинке», ограниченных формализацией вопросов приема и увольнения работников.

В связи с процессами профессионализации начинает формироваться понимание необходимости системы научно обоснованного изучения способностей и склонностей, профессионального совершенствования и должностного передвижения служащих в соответствии с их деловыми и личностными качествами.

Поэтому квалификация работников кадровых служб также перестает соответствовать уровню меняющихся задач, а от их профессионализма главным образом зависит успешность реализации концепции работы с кадрами.

Кроме этого, современные требования к персоналу органов управления местного самоуправления повысились, что, в свою очередь, также требует действенных изменений содержания деятельности кадровых служб.

На наш взгляд, базовыми детерминантами-императивами профессионализации службы в органах местного самоуправления являются инновационные преобразования в системе кадровой работы и организации профессионального дополнительного образования кадровиков, расширение спектра обязанностей кадровых служб, которые должны включать осуществление глубокой аналитической работы по вопросам формирования кадрового состава и деятельности служащих органов местного самоуправления, организация работы по оценке кадров, определения уровня их профессиональной подготовки и способности выполнять профессиональные обязанности и тому подобное.

Содержание функций кадровых служб включает далеко не полный перечень тех функций, которые должны быть указаны в целях совершенствования управления кадровыми процессами на службе.

Этот перечень, на наш взгляд, должен быть дополнен следующими функциями:

- планирование (в том числе и стратегическое), определение потребностей в количестве и качестве кадров, а также времени их использования;
- определение способов привлечения необходимого количества кадров нужной квалификации; кадровый маркетинг; подбор, оценка, отбор и прием на работу сотрудников;
- адаптация, обучение и повышение квалификации кадров, их развитие;
- планирование карьеры, обеспечение профессионально-должностного роста работника;
- мотивация кадров, побуждение к добросовестному и инициативному труду;
- руководство кадрами, их объединение, координация, взаимосвязь и интеграция в единое целое;
- организация рабочих мест;
- кадровое делопроизводство;
- оценки результатов деятельности и трудового потенциала кадров;
- контроль, обеспечение дисциплины и организованного порядка;
- управление конфликтами;
- социальное обеспечение сотрудников;
- планирование и развитие организационной культуры и тому подобное.

Структура и штаты кадровой службы в органах местного самоуправления формируются исходя из целей и задач, стоящих перед ним, его структурных и технологических особенностей, объема полномочий, численности персонала, сложности и объема выполняемых работ.

В научной литературе существуют различные взгляды по проблемам определения оптимальной численности работников кадровых служб.

Так, О. Крушельницька и Д. Мельничук, исследуя зарубежные источники, отмечают,

что целесообразн количество специалистов в службе управления персоналом для средних и крупных организаций находится в пределах 1−1,2% от общей численности коллектива.

Новое содержание деятельности кадровых служб предполагает четкую тенденцию к повышению их аналитических, консультационных, информационных, прогностических функций и организации непосредственной работы по развитию индивидуальных качеств персонала.

При этом главной целью кадровой работы должно быть создание организационно развитой системы управления персоналом, которая обеспечит профессиональными кадрами органы местного самоуправления.

Все это требует комплексного подхода в работе службы кадров, что, в свою очередь, должно расширить круг вопросов, которые решаются этой службой.

Главные задачи по работе с персоналом могут быть представлены в виде следующей модели:

1) планирование кадров;
2) привлечение кадров (поиск, привлечение кадров);
3) отбор кадров;
4) определение расходов и льгот;
5) профессиональная адаптация;
6) обучение персонала;
7) аттестация персонала;
8) ротация (перестановка кадров);
9) профессиональная подготовка кадров
10) стимулирование кадров;
11) социальная защита.

Схематично это можно представить следующим образом (рис. 1).

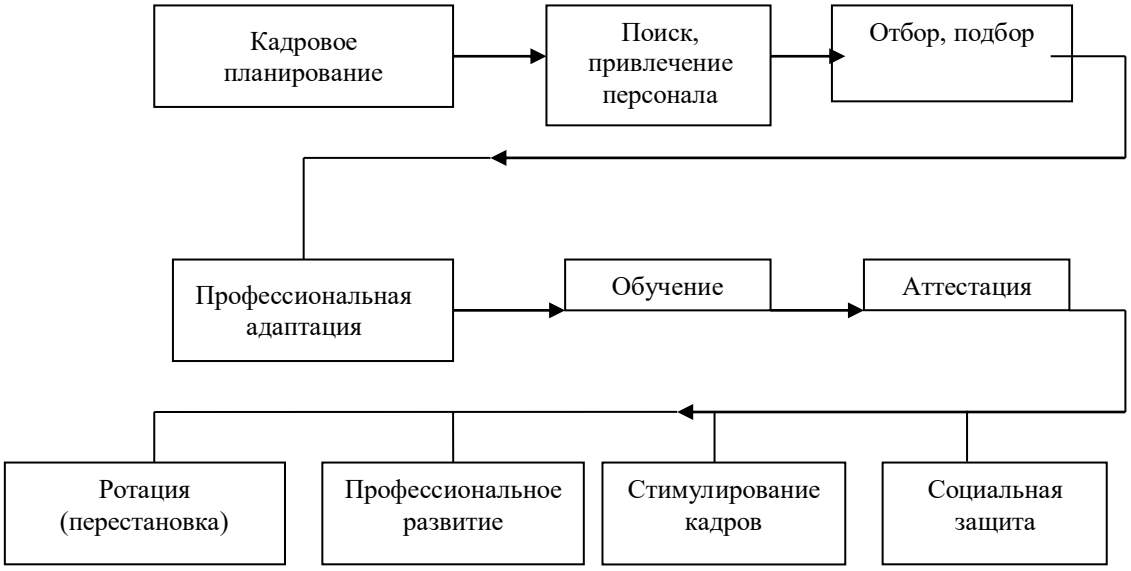



Рис. 1 Основные задачи управления персоналом

Воплощение в жизнь новой модели кадровых служб возможно на основании не только разработанного научно-практического фундамента, но и при делегировании части функций по управлению персоналом от руководителя специалистам, которые имеют профессиональные знания по кадровому менеджменту, а также практический опыт кадровой работы.

Учитывая изложенное, считаем, что для успешной профессионализации службы в органах местного самоуправления необходимо реформирование кадровых служб на основе кадрового менеджмента.

**Выводы.** Эта работа должна осуществляться по следующим основным направлениям:

1. Необходимо обеспечить комплексное решение задач качественного формирования и эффективного использования кадрового потенциала на основе управления всеми компонентами человеческого фактора.
2. Внедрение активных методов поиска, отбора и целенаправленной подготовки профессиональных служащих.
3. Осуществление планомерной работы с кадрами, кадровым резервом. Эта работа должна строиться на таких организационных принципах, как планирование деловой карьеры, подготовка кандидатов из числа резерва на продвижение по индивидуальн планам развития, ротация и обучение кадров на специальных курсах и стажировка на соответствующих должностях.
4. При работе с кадрами необходимо перейти от административных методов управления к научно обоснованны форм оценивания, подбора и расстановки кадров, что, в свою очередь, требует от работников кадровых служб умения применять современные методы психологического тестирования и социологические методы изучения общественного мнения.
5. Для укрепления и повышения авторитета кадровых служб необходимо создание системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов для этих служб.

**Литература**

1. Анисимов, В. М. Кадровая служба и управление персоналом организации : практ. пособие кадровика / В. М. Анисимов ; Центр кадрологии и эффективного персонал-менеджмента. – М. : ЗАО “изд-во “Экономика”, 2003. – 704 с. (Кадровая антология России).
2. Шкатулла, В. И. Настольная книга менеджера по кадрам / В. М. Шкатулла. – 2-е изд. – М. : НОРМА-ИНФРА-М, 1999. – 527 с.
3. Щекин, Г. В. Социальная теория и кадровая политика / Г. В. Щекин. – К. : МАУП, 2000. – 576 с.

**УДК: 339.138**

## КАЧЕСТВО ТОВАРА КАК МАРКЕТИНГОВАЯ СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАЦИИ

***Журавлёв Дмитрий Валерьевич,***
*ассистент кафедры экономики и управления*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И. Вернадского» в г.Армянске*

**Аннотация**

В статье рассматриваются аспекты эффективности стратегии развития организации и маркетинговой стратегии в зависимости от политики, направленной на создание качественного продукта.

**Ключевые слова:** маркетинговая стратегия, организация, развитие, качество, товар.

**Summary**

This article discusses aspects of organizational efficiency and marketing strategy development strategy in particular, depending on the policy, aimed at creating a quality product.

**Keywords**: marketing strategy, organization development, quality, goods.

Утром – завтрак, в обед – деловая встреча, вечером – стрижка и забрать ребенка из детского сада. У современного человека такое количество дел, что всё запомнить невозможно физически. В таком случае на помощь человеку приходит планирование.

Составляя список дел в ежедневнике, можно значительно эффективней использовать свои ресурсы, как временные, так и физические. Этим же принципом пользуются в своей деятельности и предприниматели. Но тут возникает проблема: для бизнесмена недостаточно планировать деятельность своего бизнеса на 1 день вперед. Необходимо знать, как повести себя через месяц, год, пять лет. Процесс планирования на несколько лет вперед в экономической науке называется стратегическим, а сам план называют стратегией.

Большую роль в формировании стратегии развития предприятия играет маркетинг.

Маркетинговая стратегия представляет собой логическую схему маркетинговых мероприятий, с помощью которой компания надеется выполнить свои маркетинговые задачи [2, с. 129].

В нынешних условиях маркетинговая стратегия предприятия носит комплексный характер, охватывая все возможные направления ее деятельности в долгосрочном периоде.

Стратегия в маркетинге становится все более значимой для организации. Для построения качественной и, самое главное, эффективной маркетинговой стратегии развития организации необходимо рассмотреть ряд вопросов, так сказать, вариантов стратегии. Список этих вопросов может варьироваться в зависимости от поставленных целей. Среди разновидностей направленности маркетинговых стратегий организации можно выделить следующие:

- создание нового рынка;
- использование конкурентной борьбы;
- ценовая политика организации;
- распределение затрат;
- сезонность;
- качество товара и др. [1].

Стратегию, направленную на совершенствование качества продукта, который производит фирма, называют стратегией тотального качества.

Для реализации стратегии тотального качества необходимо соблюдение следующих условий:

1. Оценка потребителями. Высокие стандарты качества закрепляются в умах потребителей, поэтому, проводя работу по улучшению качества, следует начинать с определения нужд потребителя. Повышение качества будет действенно только в тех случаях, когда оно воспринимается покупателями.

2. Охват всех видов деятельности фирмы. Организация должна соблюдать качество не только в своей продукции, но и в остальных аспектах ее деятельности, таких как реклама, сбыт, послепродажное обслуживание и т. д.

3. Полная отдача работника. Максимальное качество присутствует только в тех организациях, в которых каждый работник ставит перед собой цель создать качественный товар, мотивирован на это и имеет соответствующую квалификацию.

4. Наличие высококвалифицированных партнеров. Получить на выходе качественный продукт можно с помощью надежных партнеров, имеющих общие с вами цели в области качества. Поэтому организация, стремящаяся к качеству, должна подбирать себе соответствующих поставщиков и партнеров.

5. Постоянное улучшение. Это условие исходит из предположения, что идеального качества не существует, а, значит, любую деятельность можно усовершенствовать. Многими фирмами в таких случаях используется принцип кайзен (непрерывное улучшение всего всеми). Поэтому для достижения максимально возможного, при данных условиях, качества, необходимо равняться на лучшие фирмы и стараться выиграть у них в виртуальных соревнованиях за корону качества.

Использование стратегии тотального качества предполагает, что фирма сама выбирает для себя путь, по которому ей развиваться на основе текущей ситуации на рынке. В таких условиях организация может выбирать один из нескольких направлений реализации стратегии тотального качества.

Поэтапное внедрение стратегии. При выборе этого направления организация использует различные инструменты системы качества, которые необходимы для повышения эффективности работы ключевых позиций для фирмы либо отдельных структурных подразделений и службы маркетинга в частности. Это направление чаще остальных используется фирмами, которые только начинают внедрять стратегию тотального качества. Этот подход также легок в оценке, так как необходимо будет оценить результаты работы только одного или нескольких подразделений.

Применение теории управления тотальным качеством. Это направление основывается на теоретических разработках отечественных и зарубежных ученых, которые фирма воплощает на практике. В рамках этого подхода происходит изучение теорий и принципов и сравнение их с некоторыми аспектами работы фирмы. В случае выявления недостатков, принимаются меры для их устранения. Также эти теоретические положения могут адаптироваться под условия отдельно взятого рынка, но при этом целостность подхода страдать не должна.

Применение модели для сравнения. В основе этого направления лежит практическая подготовленность фирмы к реализации этой стратегии. В рамках этого подхода изучается опыт внедрения этой стратегии компаниями, которые считаются лучшими по этому показателю. Сотрудники фирмы посещают другие компании, изучая процессы и факторы внедрения этой стратегии. На основе полученной информации создается своя модель, адаптированная к условиям работы организации.

Применение премий по качеству. Данный подход основывается на том, что устанавливаются критерии, по которым оценивается качество. Происходит этот процесс на основе премирования. Критерии выбирают среди приоритетных направлений работы организации. Также с помощью этого подхода можно определить области, требующие совершенствования в своей работе.

Также, как и в любой другой деятельности, при внедрении стратегии тотального качества существует ряд проблем, с которыми сталкивается организация.

Во-первых, отсутствие должного уровня вовлеченности руководителя. В таком случае руководство постоянно ведёт разговоры о внедрении стратегии тотального качества либо отдельных ее элементов, но на практике оказывается, что действия, предпринимаемые фирмой, противоречат канонам создания системы качества на предприятии. В таком случае, работники разочаровываются в данной стратегии, и в следующий раз внедрить ее будет сложнее, так как придется преодолевать барьеры непонимания у сотрудников.

Во-вторых, отсутствие изменения организационной культуры. Совершенствование организационной культуры – процесс очень трудоемкий и длительный. Человеческий фактор, в таком случае, играет немаловажную роль. Во многих организациях нет веры в то, что подобные изменения могут повлиять на культуру работы, и поэтому работники не будут менять свою манеру поведения во время исполнения трудовых обязанностей.

В-третьих, плохая подготовка к изменениям. В этом случае, фирма должна провести со своими сотрудниками предварительную работу, в которой руководство должно донести цели, пользу от внедрения стратегии. Если этого не сделать, то у персонала не будет доверия и стимула для совершенствования организации.

В-четвертых, отсутствие необходимой информации. С целью внедрения и поддержания стратегии тотального качества фирма должна обладать информацией, соответствующей действительности, т.е. быть объективной. Помимо этого немаловажным является требование своевременности к информации. Только в случае объективности своевременности и регулярности поступления информации возможно качественное продвижение стратегии.

Помимо всего вышеперечисленного, покупатель зачастую называет товар качественным, даже если он просто ему нравится, отвечает его вкусам и потребностям. Среди факторов, определяющих качество товара у потребителя можно отнести:

– способность выполнять основную функцию;

– возможность дополнительного использования товара;
– надежность;
– эстетичность;
– сервис [1].

В таких условиях понятие «качество» становиться относительным. Также стратегия качества предполагает качество не только товара, а и деятельности организации, например, рекламной, маркетинговой. Это означает, что и маркетинговая стратегия, и рекламные материалы, которые используются при продвижении товара, должны быть не менее качественными, чем сам товар. В таком случае можно будет добиться максимальной эффективности в развитии организации [1].

Таким образом, правильно составленная маркетинговая стратегия является неотъемлемой частью общей стратегии развития организации в целом, что позволит ей быть успешной и прибыльной, занимая свою нишу на рынке на протяжении длительного промежутка времени. Но не стоит забывать, что нет предела совершенству, всегда есть к чему стремиться. Так и маркетинговая стратегия должна также развиваться и совершенствоваться вместе с организацией.

**Литература**

1. Журавлёв, Д. В. Маркетинговые стратегии развития организации / Д. В. Журавлёв // Образование и наука в современных условиях : материалы III Междунар. науч.–практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 248–251.

2. Котлер, Ф. Основы маркетинга: Пер. с анг. / Ф. Котлер, Г. Армстронг, Д. Сондерс, В. Вонг. – 2-е европ. изд. – СПб: Издательский дом «Вильямс», 2000. – 944 с.

**УДК:330.131.7**

## ВЛИЯНИЕ РИСКОВ НА ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

***Коротицкая Валерия Валерьевна,***
*ассистент кафедры экономики и управления*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г.Армянске*

**Аннотация**

Промышленное производство имеет свои особенности, которые позволяют отнести его к высокорискованному производству. В статье выявлены отрасли, подверженные наибольшему влиянию негативных факторов, обусловленных неопределенностью результата при высокой динамичности развития экономики Российской Федерации, а также определена степень влияния риска на показатели эффективности деятельности промышленных предприятий.

**Ключевые слова:** промышленность, риск, эффективность, факторы риска.

**Summary**

Industrial production has its own characteristics that allow it to be regarded as high-risk production. The article revealed industry impacted by negative factors, due to the uncertainty of the outcome at a high dynamism of economic development of the Russian Federation, as well as the degree of impact of risk on the indicators of efficiency of activity of industrial enterprises.

**Key words:** Industry, risk, effectiveness, risk factors.

**Постановка проблемы.** На современном этапе экономического развития человеческое общество все чаще сталкивается с переходом социально-экономических процессов и явлений из предсказуемых форм их развития в вероятностные формы. Это связано с тем, что «особенностью современного общества является то, что в ряде

существенных сфер жизнедеятельности общества и поведения человека риск выступает в качестве неотъемлемой части социальности». Понятие риска становится центральным в обществе, которое прощается с прошлым, с традиционными способами деятельности, открывается для неизведанного будущего. Возможность возникновения различных финансовых потерь влечет за собой разные по характеру экономические результаты, величина которых может изменяться. При этом, значим как уровень результата, который может быть абсолютным и относительным, так и степень его изменчивости.

**Анализ исследований и публикаций.** Информационной базой работы послужили Гражданский кодекс Российской Федерации, Закон РФ «О предпринимателях и предпринимательской деятельности», а также труды отечественных и зарубежных учёных, таких как В. Е. Барбаумов, Н. В. Хохлов, В. С. Юкаева, Дж. Ван Хорп, П. Г. Грабовый, Е. В. Иода, Дж. Пикфорд, Л. Н. Тэпман, А. Е. Шевелев, В.В. Черкасов и другие.

**Цель статьи:** определение степени влияния риска на показатели эффективности деятельности промышленных предприятий.

**Изложение основного материала.** Как любая предпринимательская деятельность промышленное производство осуществляется в условиях риска, и управление им является осознанной необходимостью. Это объясняется тем, что на объём выпуска продукции, её эффективность влияют определенные особенности, характерные для отечественного промышленного производства, развивающегося принудительными способами (рис. 1).

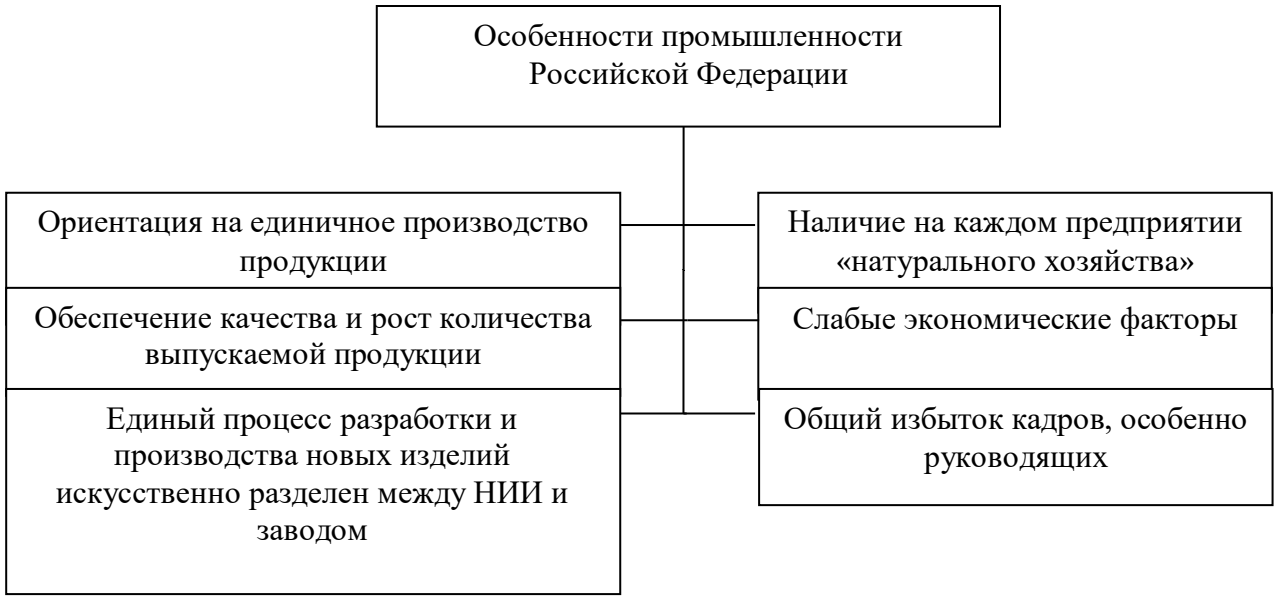



Рис. 1. Особенности промышленного производства

Во-первых, промышленное производство ориентируется на единичное производство, повышая престиж и удовлетворяя амбиции высших руководителей.

Во-вторых, рост количества и обеспечение качества выпускаемой продукции осуществляется за счет квалификации и физиологических возможностей исполнителя производственных операций, а не за счет возможностей техники и технологии, что приводит к низкой повторяемости качества изделий, производительности труда, высокой стоимости продукции, высокой зависимости от физиологических возможностей конкретного исполнителя.

В-третьих, процесс внедрения инновационных разработок осложнен разделением исследовательских организаций и заводов, поскольку для производителя затраты на проведение НИР являются непрофильными.

В-четвертых, стремление создать на каждом предприятии полный цикл производства, что приводит к повышению непроизводственных затрат и стоимости продукции.

В-пятых, это слабые экономические мотиваторы, недостаточно стимулирующие наемных работников, в т.ч. и руководителей функциональных и структурных подразделений

к совершенствованию исполняемых функций.

В-шестых, для промышленного производства наблюдается избыток руководящих кадров и, одновременно, дефицит эффективных сотрудников, ориентированных на проектное управление.

Вышесказанное свидетельствует о том, что промышленность относится к высокорискованному производству.

Факторы риска – это некоторые причины, которые порождают возможности нежелательного отклонения от планируемого результата.

Проведем сравнительный анализ факторов риска различных отраслей промышленности (табл. 1).

Таблица 1

Влияние факторов риска на показатели деятельности различных отраслей промышленности

| Рисковый фактор (критерий) | Отрасль | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Добыча полезных ископаемых | Металлургия | Пищевая промышленность | Легкая промышленность | Машиностроение | Химическая промышленность | Нефтеперерабатывающая промышленность | Целлюлозно-бумажная промышленность | Промышленность строительных материалов | Электроэнергетика |
| Политические риски | + | | | - | | - | + | - | - | |
| Экономические риски | | + | + | + | | + | | | | - |
| Инжиринговые риски | | + | + | + | + | | | | - | + |
| Финансовые риски | - | | + | + | + | | | + | | |
| Маркетинговые риски | - | | + | + | + | - | - | - | - | |
| Экологические риски | + | + | | | | + | + | + | + | |
| Управленческие риски | | + | + | + | + | | + | | | - |
| Примечание:<br>Повышенное влияние фактора (++); влияние фактора незначительное (+-);<br>значительное влияние фактора (+); влияние фактора отсутствует (-) | | | | | | | | | | |

В результате анализа степени влияния рисков на эффективность деятельности промышленных предприятий выявлены отрасли, подверженные наибольшему влиянию негативных факторов, обусловленных неопределенностью результата при высокой динамичности развития экономики Российской Федерации. К таким отраслям относятся, в основном, обладающие высокой долей добавочной стоимости – пищевая, легкая промышленность, машиностроение, особенно высокотехнологичное. Следовательно, в современных условиях динамичной трансформации экономики, являющихся источниками непредсказуемости реализации процессов, значимость исследовательской деятельности в отношении риска, его причин и последствий велика.

Хотелось бы отметить, что сущности категории промышленного риска в научных публикациях уделяется недостаточное внимание.

Производственная деятельность содержит в себе высокую долю риска, которую должен взять на себя предприниматель, определив характер и масштабы риска. Закон РФ «О предпринимателях и предпринимательской деятельности» определяет предпринимательство как «инициативную самостоятельную деятельность граждан и их объединений, осуществляемую на свой страх и риск, под свою имущественную ответственность и направленную на получение прибыли» [1]. Таким образом, законодательством установлено, что осуществление предпринимательства в любом виде связано с риском, который принято называть хозяйственным или предпринимательским.

Промышленный риск – это риск, возникающий при любых видах деятельности, связанных с производством продукции, ее реализации, товарно-денежными и финансовыми операциями, маркетингом, коммерцией, осуществлением социально-экономических и научно-технических проектов.

По мнению О. А. Лузгина, «риск промышленного предприятия – это возможность потерь, возникающая в ходе осуществления предприятием целенаправленной хозяйственной деятельности, вследствие необходимости принятия управленческих решений в условиях неопределенности» [3].

Чекулаев М. выделяет специфические причины проявления промышленного риска, рассматривая его в системе экономических рисков. Отмечая, что «любая экономическая структура, в том числе и промышленное производство, относится к категории вероятностных систем, подверженных различным рискам» [5].

В своем пособии Л. Н. Тэпман определяет риск в промышленном производстве как «обобщенную характеристику ситуации, процесса подготовки и принятия решения в условиях неопределенности, когда причинно-следственный результат не позволяет принять оптимальное решение по достижении поставленной цели» [4].

Таким образом, для промышленных предприятий можно выделить два вида основных факторов риска:

1) производственные риски – этот вид рисков особенно важен для предприятий с непрерывным производством;

2) рыночные риски, связанные, главным образом, с колебаниями цен на производимые товары.

Научный практический интерес в рамках данного исследования, несомненно, представляет классификация рисков в промышленности.

Особенностью классификационных рисков промышленных предприятий является ее условность, поскольку сложно провести жесткий раздел границ между видами рисков, так как все они находятся во взаимосвязи, изменяя и дополняя друг друга, имеют смешанных характер, могут быть составной частью друг друга. Классификация рисков по уровню экономической системы представлена в табл. 2.

Таблица 2

Классификация рисков промышленного предприятия

| Классификационный признак | Вид рисков | Характеристика риска |
|---|---|---|
| По уровню экономической системы | Мегаэкономические | Риски функционирования экономики в целом. |
| | Макроэкономические | Риски экономической системы государства. |
| | Мезоэкономические | Риски, функционирующие на уровне отраслей региона. |
| | Микроэкономические | Риски, функционирующие внутри отдельного предприятия. |

| | | |
|---|---|---|
| Сфера возникновения | Политические | Риски, связанные с политической нестабильностью, изменением законодательства. |
| | Экологические | Риски, связанные с экологическими аварийными ситуациями, загрязнением окружающей среды. |
| | Производственные | Риски, связанные с вынужденными перерывами в производстве: потерей оборотных средств, выходом из строя производственных фондов. |
| | Коммерческие | Риски, связанные с изменением условий коммерческой деятельности, конъюнктуры рынка. |
| | Транспортные | Риски, связанные с сохранностью груза при транспортировке и соблюдении срока поставки. |
| | Финансовые | Риски, связанные с вероятностью потерь финансовых ресурсов. |
| Место возникновения | Внешние | Риски, связанные с изменениями экономической политики, стихийными бедствиями, валютный риск. |
| | Внутренние | Риски, связанные со специализацией предприятия: производственные, финансовые, страховые. |
| Степень допустимости риска | Допустимые | Риски, финансовые потери по которым не превышают расчётной суммы прибыли по осуществляемому инвестиционному проекту. |
| | Критические | Риски, финансовые потери по которым не превышают расчётной суммы валового дохода по осуществляемому инвестиционному проекту. |
| | Катастрофические | Риски, финансовые потери по которым определяются частичной или полной утратой собственного и заёмного капитала. |

| | | |
|---|---|---|
| Возможность / невозможность для участников проектной деятельности влиять на факторы риск | Несистематические (внутренние) | Риски, связанные с факторами, отрицательные последствия которых в значительной мере можно предотвратить за счёт эффективного управления проектными рисками. |
| | Систематические (внешние) | Риски, характерные для всех участников инвестиционной деятельности и всех видов операций реального инвестирования. Они возникает в случаях, на которые предприятие в процессе своей деятельности повлиять не может (инфляционный риск, процентный риск, налоговый риск). |
| По этапам осуществления проекта | Риски прединвестицион-ного этапа | Риски, связанные с выбором инвестиционной идеи, подготовкой бизнес-планов, рекомендуемых к использованию инвестиционных товаров, обоснованностью |

| | | |
|---|---|---|
| | | оценки основных результативных показателей проекта. |
| | Риски инвестиционного этапа | Риски несвоевременного осуществления строительно-монтажных работ по проекту; неэффективный контроль за качеством этих работ. |
| | Риски постинвестицион-ного этапа | Риски, связанные с несвоевременным выходом производства на предусмотренную проектную мощность; недостаточным обеспечением производства необходимыми сырьём и материалами; неритмичной поставкой сырья и материалов; низкой квалификацией операционного персонала; недостатками в маркетинговой политике и т.п. |
| По возможности страхования | Страхуемые | Риски, которые могут быть переданы в порядке внешнего страхования соответствующим страховым организациям. |
| | Нестрахуемые | Риски, по которым отсутствует предложение соответствующих страховых продуктов на страховом рынке. |

Продолжение таблицы 2

С помощью данной классификации возможно более полно раскрыть совокупность причин возникновения риска.

**Выводы.** Таким образом, промышленными рисками предприятий следует считать риски, возникающие в процессе хозяйственной деятельности предприятий основных отраслей промышленности, которые могут иметь характер крупных, особых или рисков стихийных бедствий.

Введение понятия «риски промышленных предприятий» представляется полезным для проведения качественного анализа возможного возникновения непредсказуемых ситуаций в конкретной практике деятельности производственных предприятий как основного звена экономики.

**Литература**

1. Закон РФ «О предпринимателях и предпринимательской деятельности» (в ред. Законов РФ от 24.06.1992 N 3119-1, от 01.07.1993 N 5304-1, от 20.07.1993 N 5462-1; Указа Президента РФ от 24.12.1993 N 2288; Федерального закона от 30.11.1994 N 52-ФЗ)

2. Коротицкая, В. В. Состояние и оценка рисков предприятий промышленного комплекса Северного региона Крыма / В. В. Коротицкая, Р. Р. Тимиргалеева // Вестник Воронежского государственного университета инженерных технологий. – 2016. – №3 (69). – С. 283-289. – ISBN 2226-910X

3. Лузгина, О. А. Управление предпринимательскими рисками : учеб. пособие. / О. А. Лузгина. – П.: Издательство: Пенз. унта, 2005. – 143 с.

4. Тэпман, Л. Н. Риски в экономике : учеб. пособие для студентов вузов / Л. Н. Тэпман. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 379 с.

5. Чекулаев, М. Риск-менеджмент: управление финансовыми рисками на основе анализа волатильности / М. Чекулаев. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 344 с.

**УДК 640.432:332.142(1-21)**

# УПРАВЛЕНИЕ БАНКЕТНЫМ ЗАЛОМ С ЦЕЛЬЮ УЛУЧШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г. АРМЯНСКА

***Галстян Армен Серёжаевич,***
*кандидат экономических наук, доцент,*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский Федеральный Университет*
*имени В.И. Вернадского» в г.Армянске*
***Ильясова Назлы Рустемовна,***
*студентка 4 курса направления подготовки 38.03.02 Менеджмент*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский Федеральный Университет*
*имени В.И. Вернадского» в г.Армянске*

**Аннотация**

В данной статье рассматривается проект банкетного зала и его влияние на социально-экономическое развитие г. Армянска. Представленный проект предназначен для расширения сферы услуг, предоставляемых в городе Армянск. Рассчитывается окупаемость банкетного зала, а также проводится анализ наибольших рисков для проекта.

**Ключевые слова**: социально-экономическое развитие, банкетный зал, регион.

**Summary**

This article considers the project of the banquet hall and its impact on the socio-economic development of the city of Armyansk. The presented project is intended to expand the sphere of services provided in the city of Armeansk. The recoupment of the banquet hall is calculated, as well as the analysis of the greatest risks for the project.

**Keywords**: socio-economic development, a banquet hall, region.

**Актуальность темы.** Функция социально-экономического развития региона становится особенно значимой в переходный период, когда к традиционным вопросам экономического развития присоединяются вопросы формирования и развития рыночной инфраструктуры и преодоления кризисных явлений, сопровождающих переход экономики из одного состояния в другое, процесс, продолжающийся в России уже много лет.

**Цель исследования**: рассмотреть социально-экономическое развитие г. Армянск с помощью создания банкетного зала.

**Результат исследования.**

Термин «социально-экономическое развитие» часто употребляется в разных сочетаниях: экономическое развитие, социально-экономическое развитие, развитие экономики России (или другой страны), развитие региона, города.

Под социально-экономическим развитием, чаще всего, подразумевается любое прогрессивное изменение, прежде всего, в экономической сфере. Если изменение количественное, говорят об экономическом росте. При качественном изменении речь может идти о структурных изменениях или об изменении содержания развития, приобретении экономической системой новых характеристик.

Управление развитием региона может осуществляться с помощью широкого спектра конкретных действий, посредством которых местная администрация стимулирует развитие экономики региона, создает новые рабочие места, увеличивает налоговую базу, расширяет возможности для тех видов экономической активности, в которых заинтересовано местное сообщество. Важное значение имеет выявление факторов экономического развития регионов России. Даже если речь идет только об экономическом развитии, оно обычно

рассматривается совместно с развитием социальным. Социально-экономическое развитие включает в себя такие аспекты, как:

− рост производства и доходов;

− перемены в институциональной, социальной и административной структурах общества;

− перемены в общественном сознании;

− перемены в традициях и привычках.

Таким образом, социально-экономическое развитие регионов − это не столько количественный рост, сколько качественные изменения регионов, основанные на повышении доходов, улучшении здоровья населения и повышении уровня его образования; создании условий, способствующих росту самоуважения людей в результате формирования социальной, политической, экономической и институциональной систем, ориентированных на уважение человеческого достоинства; увеличении степени свободы людей.

Пример проекта социально-экономического развития города с помощью создания банкетного зала.

Цель создания проекта – расширить спектр услуг, предоставляемых в городе Армянске.

Основные преимущества проекта:

1) большая территория;

2) оформление банкетного зала по желанию клиента лучшим дизайнером;

3) услуги тамады и ди-джея;

4) составление меню лучшими поварами Крыма.

Затраты на производство: 1 200 000 руб.

Срок окупаемости: 2 года.

Штат сотрудников: 8 человек.

Банкетный зал «Imperial hall» намерен занять лидерские позиции в сфере услуг в г.Армянске.

Долгосрочные цели предприятия:

1) расширение производства;

2) выход на новые рынки;

3) открытие филиалов.

Запоминающаяся атмосфера важного дня для любого человека, зависит не только от весёлого тамады, приглашённых артистов и приятной музыки, а так же и от банкетного зала. Обстановка в праздничном зале поможет добавить торжеству очарования и приятно удивить гостей. В банкетном зале «Imperial hall» вы можете воплотить все свои идеи.

Ядром целевой аудитории банкетного зала «Imperial hall» являются люди так называемого верхнего среднего класса. В нашем городе это, как правило, люди возрастом от 25 до 65 лет с высшим образованием, имеющие хорошо оплачиваемые специальности или собственный бизнес, семейные. Именно на эту аудиторию мы ориентируемся при разработке наших услуг.

Банкетный зал расположен в 10 минутах езды от центра города. Рядом находится ЗАГС, что очень удобно и романтично. Для приятного ожидания начала мероприятия в холле банкетного зала нами организована коктейльная зона для гостей. Широкий ассортимент блюд легко удовлетворит разнообразные вкусовые предпочтения гостей.

К формированию меню для каждого мероприятия мы подходим индивидуально, с учетом всех пожеланий и рекомендаций. Меню формируется от 1000 руб. с человека.

Банкетный зал располагается по адресу: мкр. им. генерала Корявко, д.10, кв.28.

Интерьерное решение предполагает создать нужную для вас атмосферу.

Расчетное количество посадочных мест: 55.

Наш Банкетный зал также предлагает Вам услуги ди-джея, тамады, профессиональных фотографов, дизайнерское украшение зала по Вашим пожеланиям и изысканные свадебные торты.

Для развития дополнительных групп потребителей к 2020 г. планируется:

1) постройка парковки на территории банкетного зала, что создаст удобства для наших клиентов;

2) открытие филиалов в других регионах Крыма.

Каналами продвижения информации будут наружная реклама на щитах, расположенных на основных трассах не только нашего города, но и в других, Интернет, свадебные журналы, справочники по досугу, а также сотрудничество с туристическими и досуговыми агентствами. Большое внимание планируется уделять персональной работе с ключевыми клиентами.

План реализации проекта:

май 2016 г. − оформление документов и разрешений;

июнь 2016 г. − ремонт и закупка оборудования.

Расчет прибыли предприятия (без учета налогов).

Далее рассмотрим кадровый состав предприятия (табл.1)

Таблица 1

Кадровый состав и заработная плата

| Должность | Кол-во | З/п за смену | Сумма |
|---|---|---|---|
| Повар | 1 | 1500 | 1500 |
| Помощник повара | 2 | 1000 | 2000 |
| Мойщик посуды | 1 | 800 | 800 |
| Официанты | 3 | 1000 | 3000 |
| Гардиробщица и убощица | 1 | 800 | 800 |

Месячный фонд оплаты труда составит 121 500 рублей.
Отчисления с заработной платы составят 49 815 рублей.
Изучим организационную структуру предприятия (рис. 1).

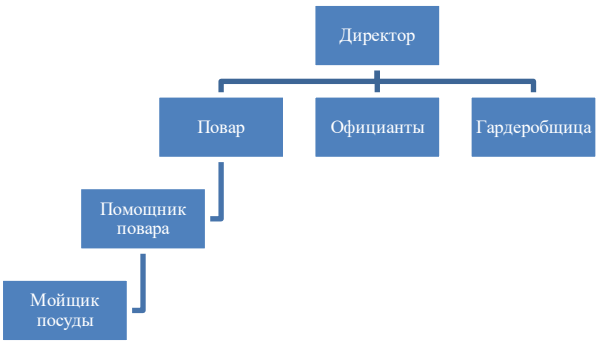



Рис. 1 Организационная структура предприятия «Imperial hall»

Затраты на производство: 1 200 000 рублей
Постоянные расходы: 235 909 рублей
Переменные расходы: 296 000 рублей
Свою работу предприятие начинает со второго месяца. Валовая прибыль предприятия рассчитана в (табл.2).

Таблица 2

Помесячный расчет окупаемости предприятия

| Месяц | Единоразовые | Постоянные | Переменные | Выручка | Прибыль |
|---|---|---|---|---|---|
| 01.05.2016 | 1058616 | 0 | 0 | 0 | -1058616 |
| 01.06.2016 | | 0 | 0 | 0 | -1058616 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 01.07.2016 | | 235909 | 296000 | 580000 | -1010525 |
| 01.08.2016 | | 235909 | 296000 | 580000 | -962434 |
| 01.09.2016 | | 235909 | 296000 | 580000 | -914343 |
| 01.10.2016 | | 235909 | 296000 | 580000 | -866252 |
| 01.11.2016 | | 235909 | 296000 | 580000 | -818161 |
| 01.12.2016 | | 235909 | 296000 | 580000 | -770070 |
| 01.01.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -721979 |
| 01.02.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -673888 |
| 01.03.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -625797 |
| 01.04.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -577706 |
| 01.05.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -529615 |
| 01.06.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -481524 |
| 01.07.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -433433 |
| 01.08.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -385342 |
| 01.09.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -337251 |
| 01.10.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -289160 |
| 01.11.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -241069 |
| 01.12.2017 | | 235909 | 296000 | 580000 | -192978 |
| 01.01.2018 | | 235909 | 296000 | 580000 | -144887 |
| 01.02.2018 | | 235909 | 296000 | 580000 | -96796 |
| 01.03.2018 | | 235909 | 296000 | 580000 | -48705 |
| 01.04.2018 | | 235909 | 296000 | 580000 | -614 |
| 01.05.2018 | | 235909 | 296000 | 580000 | 47477 |
| 01.06.2018 | | 235909 | 296000 | 580000 | 95568 |
| 01.07.2018 | | 235909 | 296000 | 580000 | 143659 |
| 01.08.2018 | | 235909 | 296000 | 580000 | 191750 |

Из приведенной таблицы видим, что окупаемость предприятия наступает на 22 месяц работы и предприятие получает прибыль в размере 47 477 руб. данные результаты являются положительным сигналом, что созданное предприятие будет прибыльно.

Работу предприятия невозможно оценить в полной мере без анализа рисков. Их существует огромное количество, но выделим наиболее подходящее для предприятия:

1. Риск потери помещения, в случае невыплаты аренды.
2. Отсутствие клиентов.
3. Риск отсутствия сбыта. Его вероятность крайне невелика.
4. Проблемы с законодательством (лицензии).
5. Риск не выхода на заявленную прибыль.
6. Риск не соответствия персонала заявленным требованиям.
7. Риск ухудшения месторасположения ресторана «Imperial hall» в связи с переносом культурного центра района с течением времени.

Мерами для минимизации данных рисков является систематическое исследование рынка, определение возможных элементов и факторов риска, а также составление карты рисков.

**Вывод:** В результате исследования было выяснено, что социально-экономическое развитие регионов − это не столько количественный рост, сколько качественные изменения регионов, основанные на повышении доходов, улучшении здоровья населения и повышении уровня его образования; создании условий, способствующих росту самоуважения людей в результате формирования социальной, политической, экономической и институциональной

систем, ориентированных на уважение человеческого достоинства; увеличении степени свободы людей.

В данной статье был представлен бизнес-план банкетного зала «Imperial hall».

Открытие банкетного зала приведет к значимым для города социально-экономическим результатам, а именно:

1) созданию новых рабочих мест;

2) предоставлению населению новых возможностей качественного досуга недалеко от дома;

3) развитию конкурентной среды;

4) развитию инфраструктуры района;

5) повышению качества ухода за прилегающими к банкетному залу территориями.

Таким образом, основываясь на имеющихся финансовых показателях деятельности банкетного зала, необходимо отметить, что предложенный бизнес-план оказался очень эффективным. Он окупится в течении двух лет, об этом свидетельствуют хорошие показатели уровня рентабельности.

**Литература**

1. Алексеев, И. В. Эффективность управления соц.-эконом. развитием административно-территориальных образ.: Моногр. / И. В. Алексеев.; Под ред. проф. В. И. Терехина. – М. : НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 316 с.

2. Краснова, Т. Г. Территориальные аспекты социально- экономического развития / Т. Г. Краснова, А. А. Кисуркин, Т. Н. Плотникова. – Абакан: ХГУ им. Н. Ф. Катанова, 2009. − 236 с.

3. Коноваленко, А. В. Региональная экономическая политика: учебное пособие / А. В. Коноваленко. – М.: Гардарики. 2011. – 267с.

4. Миронова, Л. В. Программно-целевое управление социально-экономическим развитием региона / Л. В. Миронова. – М.: ИНФРА-М. 2014. – 348с.

5. Новицкий, С. В. Экономическая энциклопедия/ С. В. Новицкий. – К.: Издательский Центр «Академия», 2012. – 864 с.

6. Резниченко, В. Е. Стратегическое планирование развития регионов России./ В. Е. Резниченко. – СПб: Прогресс. 2012. – 415 с.

**УДК: 658:796,413/418:332.14**

## УПРАВЛЕНИЕ ГИМНАСТИЧЕСКИМ ЗАЛОМ В РАМКАХ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г. АРМЯНСКА

***Галстян Армен Серёжаевич,***
*кандидат экономических наук, доцент*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И. Вернадского» в г. Армянске*
***Меджитов Дилявер Мухамедович***
*студент 3 курса, направления подготовки 38.03.02 Менеджмент*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный*
*университет имени В.И. Вернадского» в г.Армянске*

**Аннотация**

В данной статье рассмотрены теоретические основы оздоровительной и спортивной гимнастики, проанализированы виды гимнастики, выявлены основные аспекты полезности занятий спортом. Также, предложен примерный план гимнастического зала, который можно

построить в г. Армянск, как один из факторов социально – экономического развития северного Крыма.

**Ключевые слова:** гимнастика, спорт, развитие, здоровье, социально-экономическое развитие.

**Summary**

In this article, the theoretical foundations of health and sports gymnastics are examined, the types of gymnastics are analyzed, the main aspects of the usefulness of sports are identified. Also, an approximate plan of the gymnasium, which can be built in the town of Armyansk, is proposed as one of the factors of the social and economic development of the northern Crimea.

**Keywords:** gymnastics, sports, development, health, socio-economic development.

**Постановка проблемы, анализ исследований и публикаций.** В связи с бурным развитием компьютерных технологий население стало зависимым от компьютера и интернета. Современная молодежь перестала заниматься спортом. Люди не стремятся совершенствовать свою физическую форму, с малых лет детям дают смартфоны, приучают к компьютерным играм и интернету. В нашем городе не хватает залов для занятий спортом. Также необходимо упомянуть о конкурентной среде, которая должна дать толчок развитию спорта в городе.

Понятие конкурентной среды недостаточно глубоко изучено в отечественной экономической литературе. В широком понимании ее можно определить как внешне обусловленное состояние рынка. При этом конкурентная среда не является статистическим элементом экономической жизнедеятельности. Динамика конкурентной среды определяется действиями субъектов рынка, темпами, масштабами, глубиной изменений на отдельных рынках [1].

Конечно, тренажерные залы у нас имеются, но не все хотят заниматься именно там. Не всем по душе поднимать тяжести, а детям это и вовсе не нужно.

В г. Армянске есть детская секция по акробатике, но не хватает большого зала со специализированным оборудованием. Поэтому для развития города и популяризации спорта мы предлагаем открыть спортивный зал, в котором будут батуты, секции по гимнастике и различным видам легкой атлетики.

Вопросами развития гимнастики занимались такие специалисты: В. М. Баршай , М. Л. Журавин, В. Н. Курысь и др.

**Цель исследования**: определить целесообразность открытия гимнастического зала и как это повлияет на привлечение молодежи и старшего поколения к занятию спортом, а также создать примерный план построения гимнастического зала.

**Изложение основного материала.**

В последние годы такие направления спорта как оздоровительная гимнастика и прыжки на батутах приобрели невероятную массовость, батутные центры и гимнастические залы не уступают посещаемости большим фитнесс – клубам.

Гимнастика − исторически сложившаяся совокупность специфических средств и методов гармонического физического воспитания людей с помощью специальных упражнений. Она является дисциплиной спортивно-педагогической [1, с. 5].

Гимнастика – это очень увлекательный вид спорта, очень органичный. Дети любят бегать, прыгать, кувыркаться, а на хорошем оборудовании под руководством тренера с удовольствием учатся делать это правильно. Гимнастика развивает абсолютно все виды физических способностей – быстроту, силу, выносливость, координацию, гибкость. Гимнастикой можно заниматься в любом возрасте − от 1,5 года до 100 лет. В любом возрасте гимнастика дает уникальные возможности для активности.

Гимнастика подразделяется на следующие виды:

1. Основная гимнастика, которая применяется для общего физического развития человека.

2. Гигиеническая гимнастика, направленная на улучшение самочувствия и настроения, улучшает кровообращение и в целом работу всего организма.

3. Атлетическая гимнастика, которая ведет к развитию и укреплению мышц, силы и выносливости.

4. Лечебная гимнастика, направленная на профилактику, лечение и реабилитацию после различных заболеваний.

5. Спортивная гимнастика – один из древнейших видов спорта, который включает в себя соревнования на гимнастических снарядах [2, с. 15 – 18].

В российской системе физического воспитания гимнастика занимает особое место и является одним из основных средств укрепления здоровья, физического развития, закаливания организма, формирования жизненно необходимых двигательных умений и навыков.

Цель обучения гимнастическим упражнениям – организация сознательной, планомерной деятельности занимающихся, осмысление, освоение ими специальных знаний, формирование у них двигательных умений и навыков под руководством тренера. Достижение этой цели предусматривает решение следующих основных задач:

1. Гармоническое развитие атлетической формы и функций организма занимающихся, направленное на укрепление здоровья, всестороннее совершенствование физических способностей и качеств (сила, гибкость, ловкость, быстрота и выносливость).

2. Формирование жизненно важных прикладных и спортивных двигательных умений, навыков и вооружение специальными знаниями.

3. Воспитание моральных, волевых и эстетических качеств [1, с. 5].

Почему важно развивать именно этот вид спорта?

Столь быстрый рост популярности гимнастики, акробатики, прыжков на батуте обусловлен множеством факторов. Во-первых, это стремление людей старшего возраста к поиску новых увлекательных форм для проведения спортивного досуга и поддержания физической формы вместо наскучивших занятий в тренажерном зале или одинаковых групповых тренировок в фитнес-клубах.

Влияние на популяризацию этих видов спорта оказывает современная зарубежная мода, которая по всему миру пропагандирует занятия доступной оздоровительной гимнастикой без ограничений по возрасту и способностям.

Соответственно, люди начинают больше узнавать о пользе гимнастики, а в обществе постепенно исчезает ложный стереотип как о виде спорта с большим количеством травм.

Одним из важных упражнений для гимнастики является растяжка, которая главным образом помогает избежать болезней, связанных с суставами человека. Профилактика таких упражнения способствует оздоровлению и укреплению суставов. Растяжка – это самый простой и эффективный способ избежать развития серьезных заболеваний, связанных с малоподвижным образом жизни. Особенно эти проблемы касаются работников, которые проводят большую часть своего рабочего времени в сидячем положении.

Во-вторых, гимнастика – это лучший вид спорта, который гармонично развивает человека, позволяет обрести уверенность в себе, им можно заниматься с первых шагов ребенка и до самой старости. А тренировки в оздоровительном формате гимнастического центра, проходящие на качественном современном оборудовании и при сопровождении грамотных тренеров, считаются самыми безопасными.

В-третьих, гимнастика – это один из самых безопасных видов физической активности, если это не спорт высших достижений, где тренировки проходят на пределе возможностей, гимнастами выполняются чрезвычайно сложные элементы, а риски получения травмы высоки. Гимнастика в клубном оздоровительном формате при правильной организации тренировок, хорошем оборудовании и квалифицированных тренерах является одним из самых безопасных видов спорта.

Кроме того, нельзя исключить тот факт, что молодежь очень привлекают различные виды экстремального спорта, к чему можно отнести обучение акробатическим прыжкам, паркуру, которые также можно использовать, например, при катании на сноуборде или горных лыжах.

В любом возрасте гимнастика дает уникальные возможности для активности. Для малышей гимнастика важна не только потому, что обеспечивает качественное физическое развитие, она развивает и двигательный интеллект, моторику. Это самый лучший вид развивающих занятий и физической активности для маленьких детей. Они становятся более социализированными, дисциплинированными, учатся слушать тренера-наставника.

Для детей школьного возраста важно заниматься спортом, чтобы гармонично развиваться, справляться с нагрузками, укреплять осанку. Тренировки помогают детям в этом возрасте хорошо развиваться, успевать в школе, снимать напряжение, учиться концентрироваться.

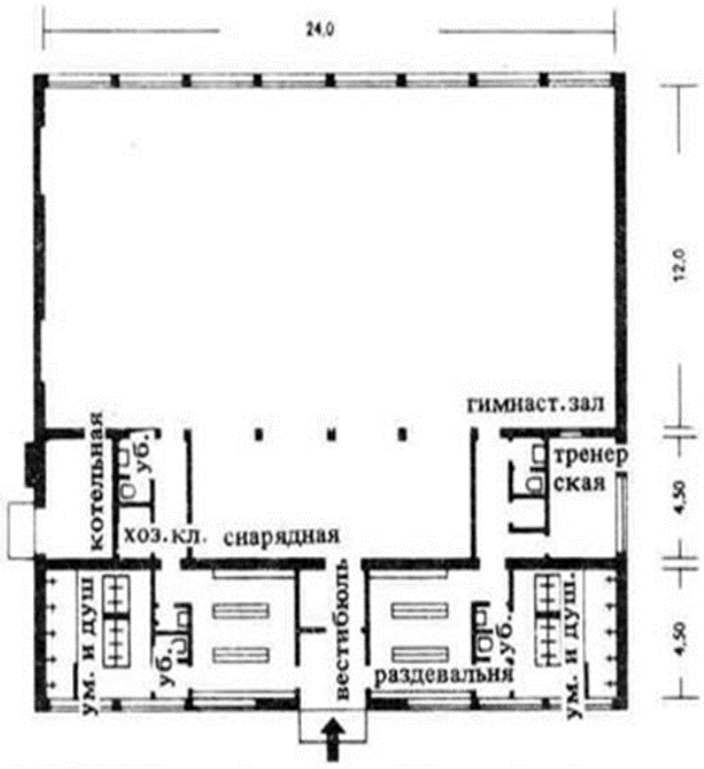
Подросткам гимнастика нравится за возможность изучения акробатических элементов. Очень важно, что дети начинают лучше владеть своим телом, а это дает больше уверенности в себе. И это настоящая уверенность в себе на подсознательном уровне.

Если говорить о взрослых, то гимнастика при выполнении сложно координационных упражнений заставляет их убрать слово не думать о текущих проблемах. Это отличный вид активного отдыха. Также гимнастика дает хорошую кардионагрузку и укрепляет мышцы. Это три самых главных элемента физической активности для взрослых – координация, силовые и кардио упражнения. Даже для пожилых людей гимнастика полезна: она обучает умению правильно группироваться в случае падений.

В северном регионе Крыма нет секции для прыжков на батуте. Все мы знаем, что прыжки на батуте очень интересны и нравятся не только детям, но и взрослым. Они отлично развивают все группы мышц, вестибулярный аппарат, тренируют координацию, выносливость, способствуют быстрому похудению, особенно ног. Заниматься на батуте смогут люди, у которых нет больших проблем с вестибулярным аппаратом, иначе быстро закружится голова или укачает, а также серьезных болезней спины, поскольку на нее идет основная нагрузка. Кроме того, на батуте могут прыгать люди любого телосложения, главное, чтобы физические нагрузки не были им противопоказаны в связи с сердечно–сосудистыми заболеваниями.

Стоит заметить, что батут – очень коварный снаряд для тех, кто не умеет на нем правильно прыгать, поэтому занятия должны проходить только при сопровождении тренера, иначе есть большой риск получить травму. Также, находясь в батутном зале, необходимо соблюдать правила безопасности. В целом самой главной и первой сложностью при прыжках на батуте станет адаптация тела и вестибулярного аппарата. На это, как правило, уходит пара занятий. Затем с каждым разом вы станете чувствовать себя увереннее и свободнее, перестанете быть зажатыми и начнете испытывать от прыжков не страх, а удовольствие. Но если вы надолго будете делать перерыв в занятиях, то этот навык быстро пропадет.

Рис. 1. Примерный план построения спортивного гимнастического зала.




**Вывод.** Мы выяснили, что гимнастика благоприятно влияет на организм человека. Она способствует его развитию и оздоровлению, гимнастикой можно и нужно заниматься всем людям с малых лет и до глубокой старости.

Поэтому для социально – экономического развития города Армянск нужно задуматься над открытием гимнастического зала, привлекать молодежь и старшее поколение к занятию спортом.

Для открытия такого зала требуется большое помещение с высокими потолками, и специальное оборудование (кольца, маты, гимнастическая дорожка, батут, брусья, бревно и др.). Пример такого зала показан на рис. 1, стоимость которого составит 26000 руб. за $м^2$. Помимо занятий гимнастикой можно расположить дополнительные батуты для обычных развлечений, например, прийти с друзьями или семьей попрыгать на них в большие поролоновые ямы. Также, люди интересуются различными видами спорта, такими как: гимнастика, футбол, волейбол, баскетбол и бокс. Просто ходить в фитнес-клубы и заниматься на тренажерах всем наскучило. Гимнастика хороша своим разнообразием и высокой адаптивностью к уровню и возрасту занимающегося. Занятия гимнастикой разносторонние и комплексные, поскольку включают разминку, подкачку всех групп мышц благодаря тренировкам на снарядах, обучение акробатическим элементам, а также прыжки на батуте, акробатической дорожке и растяжку. Тренировки проходят только в сопровождении квалифицированных специалистов.

**Литература**

1. Баршай, В. М Гимнастика: учебник/ В. Н. Курысь, И. Б. Павлов. − Ростов на Дону: Феникс, 2012. – с. 314.

2. Галстян, А. С. Конкуренция и развитие АПК в республике Крым/ А. С. Галстян // Материалы круглого стола «Стратегия экономического развития региона на долгосрочный период, Армянск, 2015. − с.15−18.

3. Журавин, М. Л Гимнастика: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений /Н. К. Меньшикова. − 2-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2012. −448 с.

**УДК: 639.311:332.142(477.75)(1-17)**

# ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ИСКУССТВЕННОГО ПРУДА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СЕВЕРНОГО КРЫМА

***Галстян Армен Серёжаевич,***
*кандидат экономических наук, доцент*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский Федеральный Университет*
*имени В.И. Вернадского» в г.Армянске*
***Пискарева Татьяна Михайловна,***
*студентка 4 курса, направление подготовки 38.03.02 Менеджмент,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский Федеральный Университет*
*имени В.И. Вернадского» в г. Армянске*

**Аннотация**

В данной статье рассматриваются тактические цели развития северногорегиона Крыма. Представлен проект для организации платной рыбалки и отдыха. Рассчитаны постоянные и переменные издержки проекта, а также проведена оценка возможных рисков.

**Ключевые слова**: социально-экономическое развитие, ставок, организация работы

**Summary**

This article deals with the tactical goals of the development of the northern region of the Crimea. The project for organizing paid fishing and recreation is presented. The fixed and variable costs of the project are calculated, and the possible risks are assessed.

**Keywords**: socio-economic development, rates, work organization.

**Актуальность темы.** Рассматривается система мероприятий, направленных на реализацию долгосрочных проектов для социально-экономического развития региона.

**Цель:** рассмотреть социально-экономическое развитие региона на примере создания искусственного пруда.

В последние годы увеличивается самостоятельность регионов, которые несут все большую ответственность за результаты регионального экономического развития. Социально-экономическое состояние регионов определяется как объективными, т.е. макроэкономическими условиями (положением региона в общественном разделении труда, отраслевой структурой, географическим положением, природными ресурсами), так и субъективными факторами – методами регионального управления. В последние годы регионы, которые применяют прогрессивные методы управления, в меньшей степени подвержены кризисным тенденциям [4, с. 85].

Управление социально-экономическим развитием региона может осуществляться с помощью широкого спектра конкретных действий, посредством которых местная администрация стимулирует развитие экономики региона, создает новые рабочие места, увеличивает налоговую базу, расширяет возможности для тех видов экономической активности, в которых заинтересовано местное сообщество.

Переход к рыночным отношениям существенно изменил определяющие экономические и социальные характеристики как регионов, так и муниципальных образований. В наибольшей степени эти изменения коснулись средних и малых городов, таких как Армянск, Красноперекопск, где децентрализация управления социально-экономическими процессами имела наибольшие последствия. В современных условиях активизация роли малых и средних городов обусловливает дальнейшее социально-экономическое развитие регионов и страны в целом. В связи с этим проблемы социально-экономического развития приобретают особую значимость [5, с. 115].

Термин «развитие» часто употребляется в следующих сочетаниях: экономическое развитие, социально-экономическое развитие, развитие экономики России, развитие региона, города. В каждом случае под развитием обычно подразумевается любое прогрессивное изменение, прежде всего, в экономической сфере. Если изменение количественное, говорят об экономическом росте. При качественном изменении речь может идти о структурных изменениях или об изменении содержания развития, или о приобретении экономической системой новых характеристик. Наряду с чисто экономическими характеристиками нередко рассматривают социальные и экологические параметры развития. Более того, социальные и экологические характеристики давно уже стали полноправными показателями, оценивающими степень развития любой экономической системы, в том числе города [2, с. 39].

Развитие региона − многомерный и многоаспектный процесс, который обычно рассматривается с точки зрения совокупности различных социальных и экономических целей. Даже если речь идет только об экономическом развитии, оно обычно рассматривается совместно с развитием социальным. Социально-экономическое развитие включает в себя такие аспекты, как:

- рост производства и доходов;
- перемены в институциональной, социальной и административной структурах общества.

В настоящее время основной целью социально-экономического развития большинства регионов является улучшение качества жизни населения.

Развитие любого города – многоцелевой и многокритериальный процесс. Содержание развития городов может сильно различаться, и это различие обусловлено не только исходным уровнем, но и особенностями каждого города, его производственной структурой, географическим положением, производственной специализацией и другие.

Создавая факторы, благоприятные для размещения на территории региона предприятий, дадут дополнительные возможности для привлечения инвестиций, увеличатся занятость населения и решатся другие назревшие в городе проблемы.

Целями социально-экономического развития региона являются: увеличение доходов; улучшение образования; питания и здравоохранения; снижение уровня нищеты; оздоровление окружающей среды; равенство возможностей; расширение личной свободы; обогащение культурной жизни.

Критерии экономического развития не всегда играют роль целей или целевых ориентиров, и наоборот. Нередко в качестве тактических целей регионального развития выступают промежуточные задачи, играющие роль необходимых условии успешного развития. Среди таких тактических целей развития региона или города можно назвать:

1. Привлечение новых видов бизнеса.
2. Расширение существующего бизнеса.
3. Развитие малого бизнеса.
4. Развитие центра города.
5. Развитие промышленности.
6. Развитие сферы услуг.
7. Повышение уровня занятости населения региона [3, с. 115].

Для малых и средних городов это означает, что одни развиваются как экономически наиболее сильные территории, способные мобилизовать собственные ресурсы и привлечь дополнительные инвестиции, другие остаются на периферии, третьи развиваются лишь в отдельных специфичных сферах

Примером, проекта социально-экономического развития может быть создание искусственного пруда для рыбалки и отдыха.

Суть данного проекта заключается в создании водоема, пруда и организация платной рыбалки «Три Пискаря».

Основные преимущества такой рыбалки:

– чистая и ухоженная территория в местности;
– богатый выбор дополнительных услуг;
– чистая вода в водоемах;
– регулярное наполнение прудов разной рыбой;
– возможность выловить рыбу достаточно больших размеров;
– большое количество рыбы в пруду.

К сожалению, на сегодняшний день в водоемах заметно сократилось количество рыбы в связи с плохой экологической обстановкой. Кроме того, везде можно встретить любителей порыбачить с помощью динамита и сетей – браконьеров. Поэтому все больше любителей рыбалки посещает частный платный водоем, где можно не только порыбачить в свое удовольствие, но и приятно провести время на природе в кругу друзей.

Организация платной рыбалки «Три Пискаря» является своего рода новшевством в г. Армянске. Пруд будет расположен в районе водонапорной станции между Армянском и Красноперекопском. Площадь, которую займет водоем, составит 15 га. Средняя глубина пруда составит 1,5 − 2 метра. Это будет благоустроенная территория вдали от промышленных районов города: расстояние до ближайшего города – 8 км. На территории водоема будет высажена газонная трава, сооружены несколько беседок, установлены мангалы.

Услуги, которые будет предоставлять компания:

1) платная рыбалка;
2) прокат рыболовных снаряжений и снастей;
3) продажа товарной рыбы.

Крайне важным в успехе бизнеса будет проведение обширной рекламной компании. Основные способы рекламы будут включать:

1) наружная реклама, размещение баннеров вдоль трассы;
2) реклама в СМИ, на радио и местном ТВ;
3) реклама в интернете, публикация материалов на досках объявлений, форумах и специализированных сайтах о рыбалке.

План реализации проекта «Три Пискаря».

Ноябрь 2016 г:

1) Оформление документов и разрешений.

Декабрь 2016 г:

1) выкопать место под пруд;
2) обустройство пруда;
3) зарыбление пруда;
4) благоустройство территории.

С января2017 г по март 2017 г:

1) уход за территорией и прудом;
2) работа ихтиолога.

Далее рассмотрим кадровый состав предприятия

Таблица 1

Кадровый состав и заработная плата

| Должность | Количество (человек) | Заработная плата (руб.) |
|---|---|---|
| Охрана | 3 | 15 000,00 |
| Ихтиолог (0.5 ставки) | 1 | 10 000,00 |

Месячный фонд оплаты труда составит 55 000 рублей.
Отчисления с заработной платы составят 22 500 рублей.
Изучим организационную структуру предприятия (рис. 1).

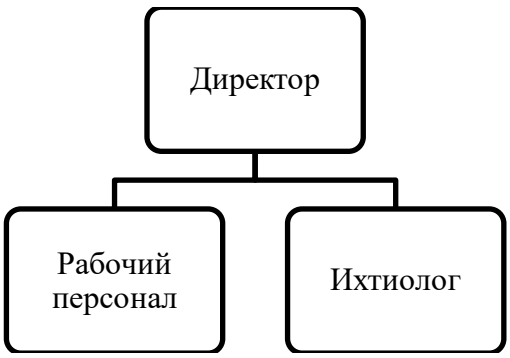



Рис. 1. Организационная структура предприятия «Три Пескаря»

Затраты на производство: 1 300 000 рублей.

Постоянные расходы: 159 082,00 рублей.

Переменные расходы: 10 000,00 – 50 000,00 рублей.

Первую прибыль предприятие получит на 34 месяц работы в размере 41 294,00 рублей.

Ни одно предприятие не может полноценно осуществлять свою деятельность без оценки возможных рисков. Риск – это возможность возникновения неблагоприятной ситуации или неудачного исхода производственно-хозяйственной или какой-либо другой деятельности.

Таблица 2

Анализ рисков

| **Виды риска** | **Характеристика** | **Меры по предотвращению риска** |
|---|---|---|
| Природный | Отсутствие грунтовых вод | Пробурить скважину в другом месте |
| Политический | Увеличение налоговой ставки. | Создать резервный капитал предприятия |
| Неадекватность политических решений | Истечение срока договора аренда, отказ в продлении | Заключение договор с дальнейшим выкупом территории |
| Рыночные | Отсутствие потребителей. | Привлечение рыбаков скидками, акциями. Проведение маркетинговых исследований. Размещение дополнительной рекламы |
| Капитальных вложений | Увеличение закупочных цен на мальков, корм для рыб. | Уменьшить количество закупаемых мальков, что приведет к меньшим расходам на корм |
| Производственные | Отсутствие рабочего персонала | Увеличение заработной платы, улучшению условий труда |
| Финансовые | Увеличение процентной ставки кредита | Заключение более детального договора с банком |

**Вывод:** данный проект является перспективным по нескольким причинам:

– из-за отсутствия воды в Северо-Крымском канале большинство рыбаков не имеют возможности порыбачить;

– такая услуга как платная рыбалка не очень привычна для жителей нашего города, но уже достаточно распространенное явление;

– оборудованный для комфортной рыбалки пруд, удобные беседки и место для пикника могут служить местом проведения семейного досуга.

Компания по организации платной рыбалки, опираясь на свои преимущества в сфере оказания услуг, намерена к 2020 году занять лидирующие позиции в северном регионе Крыма.

Долгосрочные цели:

1) увеличение ассортимента рыбы;
2) открытие филиалов в других регионах Крыма;
3) расширение оказания услуг;
4) компания должна стать признанным лидером в области платной рыбалки.

**Литература**

1. Дуканова, И. В. Эффективность управления соц.-эконом. развитием административно-территориальных образ. : моногр. / И. В. Дуканова; Под ред. проф. В. И. Терехина. – М. : НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 316 с.

2. Котилко, В. В. Региональная экономическая политика : учебное пособие / В. В. Котилко. – М. : Гардарики, 2011. – 267 с.

3. Митрофанова, И. В. Программно-целевое управление социально-экономическим развитием региона / И. В. Митрофанова. – М. : ИНФРА-М. 2014. – 348 с.

4. Мочерный, С. В. Экономическая энциклопедия / С. В. Мочерный. – К. : Издательский Центр «Академия», 2012. – 864 с.

5. Рохчин, В. Е. Стратегическое планирование развития регионов России / В. Е. Рохчин. – СПб : Прогресс, 2012. – 415 с

**УДК: 339.138 : 338.24**

## МАРКЕТИНГ КАК ФУНКЦИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ

***Журавлёв Дмитрий Валерьевич***
*ассистент кафедры экономики и управления*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И. Вернадского» в г. Армянске*
***Кипень Анна Владимировна***
*студентка 3 курса, направления подготовки*
*38.03.02 «Менеджмент»*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И. Вернадского» в г. Армянске*

**Аннотация**

В статье рассматриваются теоретические особенности стратегического маркетинга, а также роль службы маркетинга в процессе разработки стратегического плана работы фирмы.

**Ключевые слова:** маркетинг, управление, стратегия, конкуренты.

**Summary**

This article discusses theoretically especially strategic marketing, as well as the role of marketing services in the development of the strategic plan of the company work.

**Keywords:** marketing, management, strategy, competitors.

**Постановка проблемы.** В современных экономических реалиях любая фирма выстраивает свою работу на базе планирования. Планирование охватывает все сферы деятельности организации, однако для различных функциональных направлений деятельности фирмы акценты в планировании могут различаться. Поэтому маркетинговая деятельность уделяет больше внимания стратегическому управлению.

**Анализ исследований и публикаций.** Изучением роли маркетинга в управлении организацией занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как Ф. Котлер, М. Портер, О. Д. Волкогонова, А. Н. Петров, Р. А. Фатхутдинов, А. М. Немчин и др.

**Цель статьи:** обозначение роли маркетинга в процессе стратегического управления организацией.

**Изложение основного материала.** Термин «стратегический маркетинг» стал использоваться для того, чтобы определить различия между оперативным управлением на низшем уровне производства и управлением на уровне высшего руководства. Необходимость определения этого отличия определена изменениями в условиях ведения бизнеса. Главной идеей, с помощью которой можно было бы в полной мере показать сущность перехода от оперативного менеджмента к стратегическому, есть идея необходимости смещения центра внимания стратегических управленцев на окружение для того, чтобы максимально эффективно и вовремя реагировать на изменения, которые в нем происходят.

Не следует забывать, что в процессе планирования работы фирмы существует некая последовательность стадий этого процесса. Поэтому роль маркетинга в стратегическом управлении деятельностью организации заключается в обеспечении маркетинговой концепции, в которой определена направленность работы фирмы на важные для себя группы потребителей, а также в помощи при составлении плана работы каждого отдельного подразделения и в предоставлении информации для высшего руководства, чтобы те, при составлении стратегического плана, могли обратить внимание на потенциально привлекательные для организации направления деятельности.

Исходя из вышеописанного можно выделить следующие наиболее часто цитируемые авторские походы к определению категории «стратегический маркетинг»:

– стратегический маркетинг – маркетинговый процесс, осуществляемый фирмой с рыночной ориентацией с целью достижения показателей, превышающих среднерыночные, путем систематического проведения политики создания товаров и услуг, обеспечивающих потребителей товарами более высокой потребительской ценности, чем у конкурентов;

– стратегический маркетинг – это деятельность по разработке нормативов конкурентоспособности организации и выпускаемых ею товаров на основе исследований стратегических потребностей, ценностей, товаров и рынков. Стратегический маркетинг является первой стадией жизненного цикла объектов и первой общей функцией управления (менеджмента);

– стратегический маркетинг – это, прежде всего, анализ прогнозируемых потребностей физических лиц и организаций. С точки зрения маркетинга покупатель не столько нуждается в товаре, сколько желает решения проблемы и потребностей, которую может обеспечить товар. Решение может быть обретено с помощью различных технологий, которые сами по себе непрерывно меняются [2, с. 195].

К преимуществам маркетинга в процессе стратегического планирования можно отнести высокую степень обоснования определенных плановых показателей, а также высокую вероятность реализации событий. В современном мире стратегический маркетинг выступает одним из основных способов прогнозирования возможных проблем и рисков для работы фирмы. Стратегический маркетинг положительно способствует созданию долгосрочного плана развития предприятия в целом, а также дает руководству надежную основу для принятия решений, снижая при этом риск при принятии управленческих решений.

Если смотреть на стратегический маркетинг как на процесс, то можно сказать, что это способ, с помощью которого можно определить и обосновать принятие управленческого решения по всем направлениям деятельности организации. В таком случае основной задачей стратегического маркетинга как процесса является обеспечение инновационных нововведений и изменений в организации, которые были бы нужны для дальнейшего осуществления его деятельности. Процесс стратегического маркетинга состоит из четырех направлений деятельности, среди которых проведение организационных изменений, распределение и перераспределение ресурсов, координирование и регулирование деятельности, приспособление к внешней среде.

К основным компонентам стратегического маркетинга можно отнести:

1. Определение миссии организации. Этот процесс состоит в установлении смысла существования фирмы, ее предназначения, роли и места в рыночной экономике.

2. Формулирование целей и задач. Для описания характера и уровня деловых притязаний, свойственных тому или иному виду бизнеса, применяются термины «цели» и «задачи». Цели и задачи должны отражать уровень обслуживания потребителей. Они должны создавать мотивацию людей, работающих в фирме.

3. Анализ и оценка внешней и внутренней среды. Анализ среды обычно считается исходным процессом стратегического управления, так как он обеспечивает базу как для определения миссии и целей фирмы, так и для выработки стратегии поведения, позволяющей фирме осуществить свою миссию и достичь своих целей.

4. Разработка и анализ стратегических альтернатив, выбор стратегии. Выработка стратегии осуществляется на высшем уровне управления и основана на решении вышеописанных задач. На этой стадии принятия решения маркетологу необходимо оценить альтернативные пути деятельности фирмы и выбрать оптимальные варианты для достижения поставленных целей.

5. Реализация стратегии. Выполнение стратегического плана является критическим процессом, поскольку в случае реального плана приводит фирму к успеху. Часто бывает и наоборот: хорошо проработанный стратегический план может «провалиться», если не принять мер по его реализации. Очень часто наблюдаются случаи, когда фирмы оказываются не в состоянии осуществить выбранную стратегию.

6. Оценка и контроль стратегии. Оценка и контроль реализации стратегии являются логически завершающим процессом, осуществляемым в стратегическом управлении. Данный процесс обеспечивает устойчивую обратную связь между ходом процесса достижения целей и собственно целями, стоящими перед организацией [2, с. 200].

Стратегия в маркетинге становится все более значимой для организации. Для построения качественной и, самое главное, эффективной маркетинговой стратегии развития организации необходимо рассмотреть ряд вопросов, так сказать, вариантов стратегии. Список этих вопросов может варьироваться в зависимости от поставленных целей. Среди разновидностей направленности маркетинговых стратегий организации можно выделить следующие:

- создание нового рынка;
- использование конкурентной борьбы;
- ценовая политика организации;
- распределение затрат;
- сезонность;
- качество товара и др. [1].

**Выводы.** Таким образом, целесообразность существования стратегического маркетинга как процесса заключается в направлении организации на существующие экономические возможности и преобразовании этих возможностей с помощью собственных ресурсов в реальные преимущества, которые обеспечивали бы постоянный рост предприятия как экономический, так и финансовый.

**Литература**

1. Журавлёв, Д. В. Маркетинговые стратегии развития организации / Д. В. Журавлёв // Образование и наука в современных условиях : материалы III Междунар. науч.–практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 248–251.

2. Немчин, А. М. Маркетинг. Учебное пособие/ А. М. Немчин, Д. В. Минаев. – М.: «Бизнес – пресса», 2001 – 512 с.

**УДК: 339.92:316.72**

## КУЛЬТУРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В МЕЖДУНАРОДНОМ БИЗНЕСЕ

***Коротицкая Валерия Валерьевна,***
*ассистент кафедры экономики и управления*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И.Вернадского» в г.Армянске*
***Бекмамбетова Надежда Абдикахаровна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*38.02.03 Менеджмент организации,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВОФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске*

**Аннотация**

В статье рассматриваются культурные различия в международном бизнесе с точки зрения кросс-культурного менеджмента. Выделены измерения, характеризующие особенности разных культур при проведении переговоров.

**Ключевые слова:** бизнес, переговоры, партнеры, культура, менеджмент, страны, язык, религия.

**Summary**

The article discusses cultural differences in international business from the perspective of cross-cultural management.

**Keywords:** business, talks, partners, culture, management, country, language, religion.

**Постановка проблемы.** Одной из самых сложных проблем с точки зрения кросс-культурного менеджмента являются культурные различия в международном бизнесе. И главной задачей является предотвратить всевозможные конфликты на этой почве и найти специфические пути их решения.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблемами, посвященными изучению различия в международном бизнесе, занимались отечественные и зарубежные ученые, такие как: С. П. Мясоедов, Е. Л. Головлева, О. С. Виханский, Л. М. Симонова, Т. Н. Персикова, Nigel Holden, Питер Ф. Друкер и многие другие.

**Цель статьи:** изучение различий и анализ проблем, которые возникают в процессе бизнеса, и пути их преодоления.

**Изложение основного материала.** В зависимости от существующих многообразных культур и человеческих деятельностей формируются культурные различия, которые могут возникать в бизнесе между различными странами.

Культура – это очень сложная, многофункциональная система, которая имеет большое количество значений в различных сферах человеческой жизнедеятельности. Специалисты, которые занимаются основами культуры, раскрывают немало непростых проблем в данной области, и многие из них не преодолены до сих пор. Именно поэтому, структура культуры считается самой сложной. Сегодня принято культуру подразделять по её носителю. В зависимости от этого можно выделить мировую и национальную культуры. Мировая

культура – это совокупность многовековых достижений всех национальных культур. Национальная культура является синтезом культур различных групп и слоёв соответствующего общества; её известная оригинальность и неповторимость отображается как в материальной, так и в духовной сферах жизнедеятельности.

Культура любого общества требует знания ее некоторых результативных критериев. Сравнительное исследование бизнес-культур было проведено в своё время группой ученых во главе с голландским исследователем Геертом Хофстедом по заказу корпорации IBM. В следствии проведенной работы он выделил четыре измерения, которые характеризуют особенности разных культур:

1. Дистанция власти – понимание окружением факта неравенства материальных и интеллектуальных возможностей людей. Высокая дистанция власти даёт возможность данным неравенствам перерастать в неравенства власти и богатства. Культуры с невысокой дистанцией власти стараются предельно уменьшить эти неравенства.

2. Избегание неопределенности – степень проявления толерантного отношения к неопределенности в любой ситуации. Культуры с высокой степенью избегания неопределенности придают большое значение гарантиям сохранения рабочего места, пенсионному обеспечению и т.п. В таких культурах высока потребность к правилам и предписаниям. Культура с низким избеганием неопределенности характеризуется большей готовностью к принятию рисков.

3. Индивидуализм – коллективизм характеризует взаимосвязь между индивидом и его коллегами. Там, где личным свободам и достижениям придается высокое значение, высок индивидуализм. В обществах, делающих ставку на коллективизм, связи между людьми очень сильны.

4. Мужественность – феминизм. Характеристика определяет степень доминирования мужской культуры или женской культуры, которая предполагает способность восприятия малого, слабого и медлительного. Индекс оценки для каждого из четырех измерений лежит в диапазоне от 0 до 100.

Проследим приведенные выше критерии с помощью индекса оценки (рис. 1).
Согласно данным диаграмм, такие страны как США, Великобритания имели более высокие показатели индивидуализма и низкие показатели дистанции власти. Противоположные результаты получили страны Азии и Латинской Америки, которые отдают предпочтение коллективизму. Скандинавские страны характеризуются низким показателем мужественности.

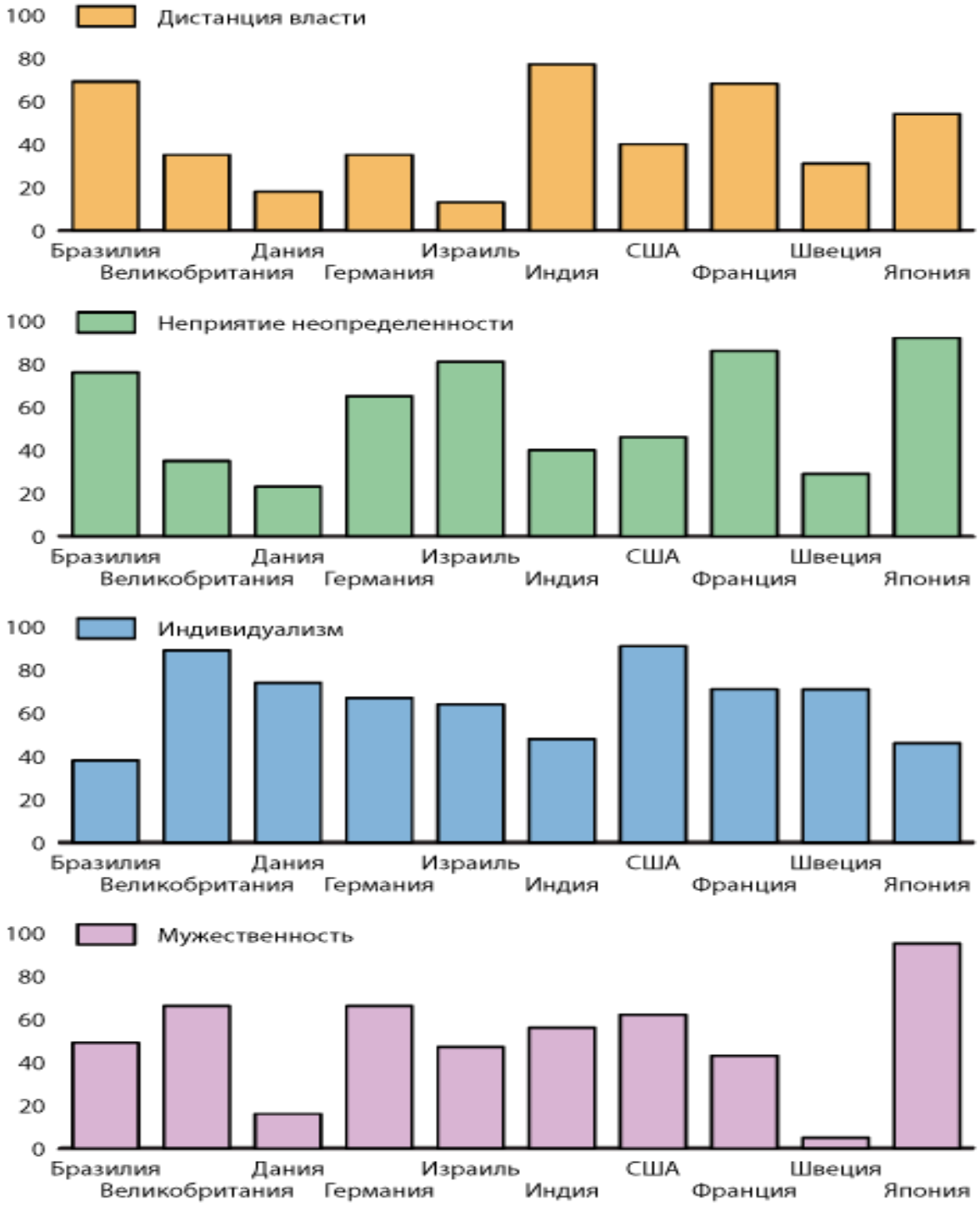



Рис. 1. – Сравнительная характеристика стран по критериям, согласно Г.Хофстеде

Переменные кросс-культурных трудностей, пребывая между собой во взаимосвязи и иногда пересекаясь, дают возможность, тем не менее, структурировать обширный материал, изображающий культурные сечения любого местного рынка. К числу подобных переменных относятся язык, вероисповедание, социальная организация общества, её ценности и взаимоотношения, образование и технология, право и политическая деятельность. В интернациональном бизнесе язык требует особенной заинтересованности и освоения, необходимо относится к национальному языку различных стран очень щепетильно и бережно, ведь язык для каждой страны и нации является символом. Каждому специалисту или

представителю той или иной нации с точки зрения кросс-культурного менеджмента и бизнеса кроме родного языка, необходимо знать английский язык, т.к. по подсчётам выявлено, что 2/3 деловой переписки в мире осуществляется на данном языке.

Также принято выделять вербальный и невербальный языки, и именно изучение этих основ может принести немаловажный результат в бизнесе. Любая нация представляет собой носителей своеобразных форм жестового выражения, а так же иных средств внешней выразительности.

Следующей и значимой переменной, которая требует пристального внимания, является религия. Религия как часть культуры оказывает воздействие на экономическую деятельность общества. Несомненно, не только религия оказывает влияние на уровень экономического развития страны, но для понимания культуры нации важно учитывать именно религиозные аспекты и их влияние на формирование национального характера. Есть три важных элемента религиозной системы, которые имеют непосредственное отношение к международному бизнесу: отношение ко времени, к достижениям и богатству.Знание и умение разбираться в культурных различиях организаций позволяет международной фирме успешно решать управленческие проблемы с помощью культурных инструментов. Они сводятся к следующему:

1. Культурные коммуникационные барьеры в сотрудничестве.

Коммуникация с носителями других культур может столкнуться с непредвиденными трудностями. Возможны коммуникационные нарушения, обусловленные фактором культуры:

- помехи в результате отрицания культурных расхождений;
- искажение в восприятии реальности;
- шаблонное мышление;
- этноцентрическое высокомерие.

2. Различия в стилях управления в разных странах. Высокоразвитым странам (Северной Америке, Северной Европе) присущ демократичный стиль руководства, тогда как в развивающихся странах преобладают авторитарные методы.

3. Различия в постановке проблемы и принятия решений. Действующие процедуры являются отражением ценностей, позиций и норм поведения, которые присущи участвующий в процессе решения проблемы людям.

4. Потенциальные конфликты из-за различий в мотивации труда. Мотивы определяются, главным образом, социальной обстановкой и семейным положением. Поэтому в странах переходного типа доминируют материальные потребности и потребности в безопасности, тогда как во многих промышленно развитых странах на первый план выдвигается стремление к саморазвитию и достижение амбициозных жизненных целей.

5. Различия в социально-культурной компетенции и развитии персонала.

Культурная социально-управленческая компетенция предполагает наличие определенной гибкости, которая выражается в следующем:

- принятие иных культур;
- понимание собственных культурных взаимозависимостей;
- открытость и терпимость в процессе культурной коммуникации;
- умение оценить возможность персонала в области управления персоналом из одной культурной среды в иную.

**Выводы:** Предпосылкой межкультурных трудностей в международном бизнесе становятся противоречия при работе в новых социальных и культурных условиях. Они обуславливаются отличиями в стереотипах мышления отдельных групп людей.

Опираясь на анализ культур по классификации Г. Хофстеде, можно сделать вывод, что культуры, которые ориентированы в большей степени на традицию, и культуры, которые открыты изменениям, при внимательном рассмотрении обладают большим количеством общего.

Можно заниматься производством различных товаров и услуг, при всём этом без препятствий сотрудничать с представителями многих странам, но необходимо учитывать все возможные различия между потребителями и производителями, которыми могут быть представители различных культурных областей. Именно поэтому, очень важно понять

структуру кросс-культурных проблем, то есть охарактеризовать переменные, которые формируют культурную среду международного бизнеса. Это обеспечивает определенную степень видимости и понимания кросс- культурных проблем и путей к совершенствованию международного менеджмента.

**Литература**


1. Брэддик, У. Менеджмент в организации / У. Брэддик. – М. : Инфра-М, 2007.− 254 с.
2. Гордеев, Р. В. Корпоративный менеджмент / Р. В. Гордеев. – М., 2011. – 142 с.
3. Гордеев, Р. В. «Кросс – культурные проблемы международного менеджмента» / Р. В. Гордеев. – М., 2011. – 186 с.
4. Селиванов, А. И. Этика бизнеса / А. И. Селиванов. – М., 2003. – 325 с.
5. Джон, Д. Международный бизнес / Д. Джон, Ли.Х. Радеба. – М. : Дело, 2014.− 342 с.



**УДК: 658.3:316.752.4/754.4**


## МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОНФЛИКТЫ В КРОСС-КУЛЬТУРНОМ МЕНЕДЖМЕНТЕ


***Коротицкая Валерия Валерьевна,***
*ассистент кафедры экономики и управления*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И.Вернадского» в г.Армянске*
***Крутикова Юлия Игоревна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*38.02.03 Менеджмент организации,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И.Вернадского» в г.Армянске*



**Аннотация**

В данной статье рассматриваются вопросы межкультурных конфлик-тов, проблемы кросс-культурного менеджмента, а также раскрываются методы преодоления конфликтов. Приведена сравнительная характеристика культуры и делового этикета между представителями Канады и Японии.



**Ключевые слова**: партнеры, конфликты, бизнес, общение, переговоры, страны, взаимопонимание, культура, особенности.



**Summary**

This article discusses the issues of intercultural conflicts, the problems of cross-cultural management, and reveals the methods of overcoming conflicts. Comparative characteristic of the culture and business etiquette between representatives of Canada and Japan.



**Keywords:** partners, conflicts, business, communication, negotiations, countries, understanding, culture and peculiarities.


**Постановка проблемы.** Одной из глобальных проблем XXI века, несмотря на все свои преимущества, является интернационализация бизнеса и экономики. Количество предприятий международного характера, которые несут как позитивные изменения в жизни общества, так и определенные трудности, растет с каждым годом. Существующие организации ощущают острую необходимость учета различий национальных культур при одновременном предотвращении возникающих кросс-культурных конфликтов.

**Анализ исследования и публикаций**. Проблемам, посвященным изучению межкультурных конфликтов, посвящены работы отечественных и зарубежных ученых, таких как: А. Я. Анцуповой, А. И. Шипиловой, Г. И. Козыревой, К. Левиной, С. Р. Петрухиной,

Дж. Г. Скотта, Е. В. Александровой, Н. В. Гришиной, А. А. Ершовой, А. К. Зайцевой, Б. Д. Парыгина, А. Л. Свенцицкого и др.

**Цель статьи**: проанализировать межкультурные конфликты в кросс- культурном менеджменте (на примере национальных особенностей Японии, Бразилии и Канады).

**Изложение основного материала.** Кросс-культурный менеджмент изучает поведение людей, представляющих разные культуры и работающих вместе в одной организационной среде. Взаимодействие людей из разных стран и культур осуществляется на фоне растущего многообразия форм и методов организации и управления транснациональными фирмами, международными проектами, межстрановыми рабочими группами (глобальными командами), стратегическими альянсами [1].

В современных условиях все больше и больше компаний выходят на международный рынок, превращаясь в многонациональные большие корпорации. Стоит учитывать то, что мышление и поведение у народов разное. И для того, чтобы добиться успеха в переговорах, необходимо учитывать интересы и особенности людей с другой национальностью. Знание кросс-культурных особенностей – это первый шаг, с помощью которого переговоры с зарубежными партнерами смогут пройти успешно.

Каждый из представителей разных стран обладает своей особенностью и традициями, имеет свой стиль управления, который может зависеть от разных факторов: религиозных, экономических, политических и т.п. Все эти особенности необходимо учитывать при проведении деловых переговоров. Например, для немцев важно обосновывать переговорную позицию, они очень серьезны и требуют быть точными и конкретными в беседе, очень пунктуальны и считают что опоздание – это признак неуважения. Если говорить о Бразилии и их деловом этикете и сравнивать с немцами, то сразу может возникнуть барьер в общении: бразильцы всегда стремятся познакомиться поближе с незнакомыми людьми и начинают встречу с разговоров на отвлекающую тему, в то время когда немцы требуют серьезности. Это может приводить к барьерам в общении и мешать эффективности переговоров.

Из-за чего могут возникнуть межличностные кросс-культурные конфликты и недопонимания?

Конфликт – это неотъемлемая часть общественных, политических, экономических отношений, а также межличностного взаимодействия, и от того, насколько полными будут знания о конфликтной ситуации, напрямую зависит ее исход, благоприятный для обеих сторон [2].

В основном, конфликты базируются на двух основных проблемах: столкновении поведенческих стереотипов и нарушении коммуникации между личностями. Часто проблемы возникают из-за того, что представители разных культур опираются на разные понятия или используют одинаковые понятия, но вкладывают разный смысл. Каждая культура обладает своим менталитетом, которая другим не понятна, и не всегда могут уступить друг другу в решении каких-либо вопросов из-за своих стереотипов и т.п. Но важно помнить, что менеджер должен обладать не только профессиональными навыками, но и уметь разрешать противоречия в коммуникациях.

Рассмотрим культуру и деловой этикет на примере таких стран, как Канада и Япония, и выясним, какие барьеры могут возникнуть между ними (табл. 1)

Таблица 1.

Сравнительная характеристика представителей Канады и Японии

| Канада | Япония |
|---|---|
| 1. В деловом общении предпочитают сдержанность, на переговорах ведут себя строго, по-деловому, излагают мысли кратко и по делу. | 1. Очень вежливые, стремятся к дружескому общению, стараются говорить «нет», пытаются поддержать позитивный настрой. |
| 2. Канадцы предпочитаю вести деловые переговоры на расстоянии вытянутой руки, во время общения не обязательно | 2. Очень важно иметь визитную карточку, обмен необходим для того, чтобы японцы имели возможность выяснить свое |

| | |
|---|---|
| постоянно смотреть собеседнику в глаза, но если постоянно отводите глаза, то это может расцениваться как знак нечестности. | положение в обществе относительно партнеров. |
| 3. Канадцы уважают всех членов общества, верят в равенство всех людей. Все равны перед законом, женщины и мужчины имеют равные возможности добиться успеха, и мужчина не может ущемлять права женщины из-за того что она относится к «слабой половине». В этой стране такого рода поведение не приветствуется. | 3. Для налаживания деловых отношений с японской фирмой необходимо использовать знакомства через посредника. Это способствует тому, что японский партнер не будет рассматривать вас как незнакомое лицо и внимательно выслушает предложения. |
| 4. Предпочитают не обсуждать заработную плату или состояние личных финансов, а также избегают разговоры на эмоциях, не любят, когда их перебивают. | 4. Японцы очень пунктуальны, их правило «точность – вежливость королей». Лучше прибыть на 5 минут раньше, чем на 10 минут позже. Предпочтительным приветствием является поклон, а не пожимание рук. |
| 5. Канадцы обычно здороваются за руку с мужчинами и женщинами, в особенности, на публичных мероприятиях или на переговорах. | 5. Переговоры японцы предпочитают проводить в дружеской беседе и выяснении всех мелочей. Перед переговорами предпочитают развлекательные программы и экскурсии. В процессе переговоров могут внимательно слушать и махать головой, но это не в знак согласия с вами, а как знак того, что понимают, о чем вы говорите. В переговорах японцы склоняются больше к мужской половине, чем женской. |

Как видим из таблицы 1, каждая страна имеет свои особенности: если представители японской культуры могут начать деловые переговоры с дружеской беседы, то для стороны канадской культуры это будет неприемлемым и непонятным, может возникнуть коммуникационный барьер.

Стоит отметить также отношение разных национальностей к гендерному вопросу: для японцев может стать возмутительным встреча с партнером-женщиной, так как они склоняются более к мужественной культуре, чем женственной.

Таким образом, может произойти барьер поведенческих стереотипов.

**Выводы.** Для избегания конфликтной ситуации между партнерами и принятию решения необходимо как можно больше знать о той стране и культуре, с которой хотим заключить сделку. Информация должна содержать сведения не только об экономическом или финансовом положении фирмы, но и о ее культурных особенностях. Необходимо учитывать стиль поведения при переговорах с представителями той национальности, с которой назначены переговоры, подготовить заранее все необходимые материалы для беседы. Успешность и эффективность предпринимательской деятельности невозможны без взаимопонимания и адаптации к культурам других стран.

Изучив зарубежные особенности партнёров, их культуру и деловой этикет с легкостью можно выработать стратегию переговоров и избежать межнациональных конфликтов.

**Литература**

1. Возникновение и эволюция предмета кросс культурного менеджмента. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.studfiles.ru/preview/ 1865714/

2. Что такое конфликт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://gopsy.ru/otnoshenija/ssory/konflikty/chto-takoe-konflikt.html

**УДК: 330.131.7**

# ВИДЫ РИСКОВ И УПРАВЛЕНИЕ ИМИ НА ПРЕДПРИЯТИИ

***Коротицкая Валерия Валерьевна,***
*ассистент кафедры экономики и управления*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г.Армянске*
***Сорочинская Екатерина Александровна,***
*студентка 2 курса, направления подготовки38.03.02 Менеджмент,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г.Армянске*

**Аннотация**

В статье раскрывается сущность, понятие и виды предпринимательских рисков с точки зрения основ теории и практики управления ими. Рассмотрены факторы и методы оценки риска в условиях определенности и неопределенности.

**Ключевые слова:** риск, инвестиции, производственный риск, валюта, методы оценки рисков.

**Summary**

In article the essence and a concept of enterprise risks from the point of view of bases of the theory and practice of management of them reveals. The factors and methods of risk assessment in conditions of certainty and uncertainty are considered.

**Keywords:** risk, investments, industrial risk, currency, methods of estimation of risks.

**Постановка проблемы и анализ исследований и публикаций.**

Существование рисков как неотъемлемой части предпринимательской деятельности привело к необходимости разработки конкретных методов и приемов их выявления при принятии и реализации управленческих решений. Предприятия работают в различных условиях конкурентной среды, имея разную внутреннюю среду, уровень производственного потенциала, кадровый состав и т. д. В связи с этим у каждого предприятия возникают риски, непосредственно присущие только данной компании и связанные со спецификой производственной, технологической, коммерческой, финансовой и других видов деятельности. Важно своевременно их выявить и определить вероятность наступления, время наступления, а также возможный ущерб.

**Цель:** изучить виды рисков, методы оценки их определения.

**Изложение основного материала.** Любое предприятие несет риски, связанные с его производственной, финансовой и другой деятельностью. Все предприниматели отвечают за последствия принимаемых управленческих решений. Фактор риска заставляет предпринимателя экономить материальные и финансовые ресурсы, обращать особое внимание на расчеты и эффективность новых проектов, сделок. Риски в предпринимательской деятельности обычно увеличиваются в периоды нестабильного состояния экономики, которые сопровождаются инфляционными процессами, кредитами и другими факторами.

На самом деле, риск сопровождает нас всюду: на работе, в дороге и даже дома. Так или иначе, есть возможность всегда встретиться с неприятными ситуациями. Это неизбежный жизненный риск, он определен самой жизнью, от которого не спрятаться. С другой стороны, обычно он невелик, особенно, если человек осторожен.

Риск – это потеря организацией части своих ресурсов, неполучение доходов или возникновение дополнительных расходов в связи с изменениями в производственной и финансовой деятельности. При возникновении риска существует возможность определять

степень вероятности того или иного варианта.

Основные черты риска: противоречивость, альтернативность и неопределенность. Противоречивость риска заключается в том, что риск, с одной стороны, направлен на достижение результатов, а, с другой стороны, ведет к субъективному торможению социального процесса. Альтернативность связана с необходимостью выбора того или иного варианта решения. Способ прекращения неопределенности – разрешение риска. Существует много видов неопределенности рисков, и все они зависят от ситуации или от положения, в котором находится предприятие.

Одним из первых ученых, создавших классификации рисков, был Дж. М. Кейнс, который выделил основные виды риска на предприятии: производственный, кредитный, инвестиционный и рыночный.

Производственный риск встречается только на каком-либо производстве, связан с реализацией работ и услуг, применением разных видов производственной деятельности. Здесь наивысшее влияние осуществляют: сокращение объема производства, реализации продукции, излишек трудовых затрат, снижение цен, недостаток изделий и др.

Кредитный риск может появиться при возникновении финансового предпринимательства или денежных сделок. Для этого риска характерны неплатежеспособность одной из сторон финансовой или кредитной сделки, ограничения на валютно-денежные процессы и т. п.

Проявлением инвестиционного риска может быть обесценивание инвестиционного портфеля, состоящего из ценных собственных и приобретенных бумаг.

Рыночный риск связан с чередованием процентных ставок, национальной денежной единицы или курсов валют. Для принятия решения об участии потенциальных партнеров в создании проекта проводят анализ риска.

Рассмотренные выше риски позволяют не только четко обозначить принадлежность их к соответствующей группе, но и дают возможность провести их оценку, профессионально подойти к проблеме выявления факторов, которые способствуют их появлению.

Факторы производственных рисков разделают на внешние и внутренние (рис.1).

Рис. 1. – Факторы производственных рисков

Согласно рис. 1, в производственной деятельности предприятия применима предложенная классификация рисков, которая разделена на группы:

1. Производственные.
2. Кадровые.

3. В сфере обращения.

4. В сфере управления.

К рискам производственной деятельности в первую очередь относят:

– нарушение дисциплины (технологической);

– остановка оборудования, прерывание рабочего цикла предприятия;

– возникновение аварий, катастроф, а также пожаров.

Например, следствием таких рисков могут быть неполадки электроснабжения, сбои в работе информационной системы предприятия, ремонт оборудования и т. п. Данные риски приведут к снижению экономического положения предприятия.

Кадровые риски появляются, в основном, во время процесса управления человеческими ресурсами на стадиях набора, обучения, подготовки, а также мотивации сотрудников предприятия. Кадровые риски приведут к уменьшению конкурентоспособности предприятия от недостатка квалифицированных кадров.

В сфере обращения риски появляются:

– нарушением поставщиками графика поставки сырья;

– банкротство партнеров организации;

– отказ потребителей оплатить продукцию, которую заказали.

Это может привести к потере поставщиков сырья и потребителей покупаемой продукции.

Риски в сфере управления предприятием подразделяют на стратегические и тактические.

1. Стратегические решения принимаются при ошибочной цели работы предприятия, завышенной оценки количества ресурсов организации. Неправильная цель может привести к дальнейшему ухудшению деятельности компании.

2. Возникновение тактических факторов риска связано с искажением технологической информации предприятия, а также с полной или частичной потерей важной информации. Если в процессе разработки тактических решений их автор не проводил проверки на соответствие выбранной стратегии компании – это приведет руководство организации к результату стратегического направления.

В первую очередь, чтобы уметь управлять рисками, необходимо знать их приёмы и методы:

1. Избежание риска – значит уклониться от него, просто отказаться от прибыли. На самом деле это не выход из ситуации. Настоящий предприниматель должен понимать для чего он ведет свой бизнес, и в любой ситуации должен находить решение проблемы.

2. Удержание риска – значит оставить риск нерешенным.

3. Передача риска – передать кому-либо эту ответственность.

При появлении риска необходимо дать ему оценку с помощью определенных методов (рис.2).

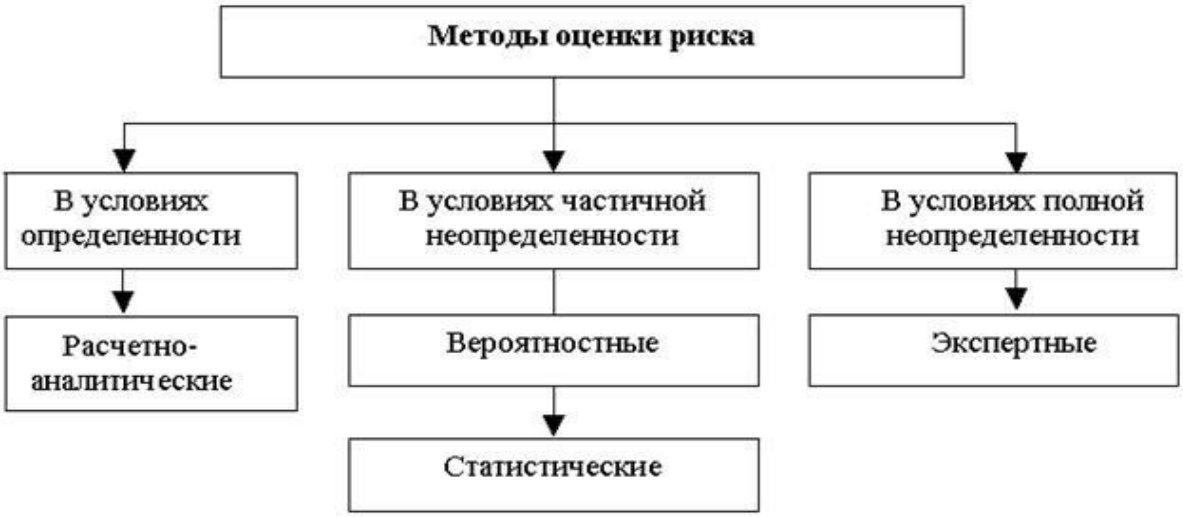


Рис. 2. – Методы определения оценки риска

Стадии оценки риска (согласно рис. 2):

1) Имеется угроза полной потери прибыли от реализации планируемого проекта;

2) Возможны непоступление прибыли, выручки и покрытие убытков за счет средств предпринимателя;

3) Потеря капитала, имущества и банкротство предпринимателя.

Благодаря умению быстро определить степень и метод оценки риска, предприниматель сможет оперативно сформировать систему принципов управления рисками.

1. Управление риска должно опираться на стратегию организации.

2. Системный характер.

3. Управление риска должен предопределять анализ эффективности решения, которое принял руководитель.

Следует отметить, что за производственные риски несет ответственность руководитель.

Выводы. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что ни одно предприятие не застраховано от появления различных рисков. Конечно, это приведет к нестабильной экономике организации, повлечет за собой убытки и финансовые потери. Неумение правильно выявить определенный риск, оценить и найти решение, приведет к различным факторам риска. Именно для этого существуют методы и приёмы оценки риска. Они помогут решить проблемы, как в финансовой, так и в технологической деятельности предприятия. Поэтому изучив данный материал, можно научиться контролировать работу подчинённых на предприятии, и ,в первую очередь, стать уверенным в себе управленцем.

**Литература**

1. Коротицкая, В. В. Сущность риска и их классификация [Электронный ресурс] / В. В. Коротицкая // Материалы круглого стола «Стратегия экономического развития региона на долгосрочный период», г. Армянск, 29 октября 2015 г. – Армянск, 2015. – с. 32−37

2. Коротицкая, В. В. Состояние и оценка рисков предприятий промышленного комплекса Северного региона Крыма / В. В. Коротицкая // Вестник Воронежского государственного университета инженерных технологий. – 2016. – №3 (69). – С. 283−289. – ISBN 2226-910X

3. Риски в предпринимательской деятельности [Электронный ресурс]– Режим доступа: http://www.studfiles.ru/preview/4514562/page:6/

4. Причины и факторы производственного риска [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.novsu.ru/file/486806

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО, ШКОЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**УДК 378**

### ПРАКТИКА БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ «ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»: ФЕСТИВАЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ

***Куканова Елена Вениаминовна***
*доктор педагогических наук, профессор,*
*главный научный сотрудник лаборатории*
*содержания и технологий социально-педагогической*
*деятельности с детьми и семьями*
*ФГБНУ «Институт изучения*
*детства, семьи и воспитания РАО», г.Москва.*

**Аннотация**

В статье рассматривается методика проведения «Фестиваля педагогических идей» по итогам практики бакалавров профиля «Психология и социальная педагогика». Особое внимание уделяется разработке нетрадиционных форм занятий в реабилитационных центрах на основе компьютерных технологий: цветовые ассоциации и коллаж.

**Ключевые слова:** социальный педагог, практика, реабилитационный центр, проект, цветовая ассоциация, рефлексия, коллаж, эссе.

**Summary**

The article discusses the methodology of the "Festival of pedagogical ideas" at the end of practice bachelors profile "Psychology and social pedagogy". Special attention is paid to the development of non-traditional forms of employment in the rehabilitation centers on the basis of computer technologies: the color association and collage.

**Key words:** social pedagogue, practice, rehabilitation center, project, colour association, reflection, collage, essay.

**Постановка проблемы и анализ исследований и публикаций. А**нализ психолого-педагогической литературы по проблеме прохождения практики социальными педагогами в процессе обучения в вузе убеждает, что педагогический процесс, ориентированный на усвоение фундаментальных или прикладных знаний, не достигает главного – не готовит будущего социального педагога, способного практически выполнять социально-педагогическую деятельность. Даже студенты, имеющие хорошие знания, порой не могут интериоризировать их и трансформировать в способы собственной профессиональной деятельности.

Педагогический процесс в вузе чаще ориентирован на объяснение студентам «как надо» вести профессиональную деятельность, «как надо» работать с детьми, педагогами, родителями и т. д. Будущие социальные педагоги усваивают все эти «надо», а профессионально действовать «как надо» не могут.

**Цель статьи:** разработать методики (цветовая ассоциация, коллаж и эссе) для успешной интериоризации профессионально-ориентированных знаний социальными педагогами в процессе практики.

**Изложение основного материала.** Практика занимает одно из центральных мест в системе профессиональной подготовки любого специалиста. Именно на практике студент может определиться, насколько правильно он выбрал для себя сферу деятельности, выяснить степень соотнесенности личностных качеств и требований данной профессии. Практика позволяет последовательно и в определенной системе в течение всех лет обучения в вузе соединить теоретическую подготовку студента с практической работой. Практика развивает у студента умение наблюдать явления практической действительности, анализировать содержание своей работы и на ее основе делать необходимые обобщения. Именно здесь закладываются основы формирования активного, действенного отношения к окружающей действительности.

Педагогическая практика – важнейший этап профессиональной подготовки студентов. В ходе прохождения практики студенты должны наблюдать социально-педагогический процесс, вести документацию, планировать и проводить занятия, осуществлять их анализ, включиться в работу по оснащению и оформлению помещения практики, выполнять функции социального педагога, присоединиться к проведению общих мероприятий. Учебно-производственная деятельность студентов основывается на федеральных государственных образовательных стандартах и сориентирована на основные направления инновационного движения в системе социально-педагогического образования.

Современным технологиям, которые осваивают студенты во время практики, должны соответствовать формы и средства оценивания результатов ее прохождения. Итоговая конференция по практике является ее завершением, она проходит в нетрадиционной форме «Фестиваля педагогических идей». Фестиваль педагогических идей проходит в пять этапов:

конкурс компьютерных презентаций «Мы и центр», проведение выставки «Цвета центра», защита коллективного творческого проекта «Ассоциация о центре», конкурс авторских инновационных методик, представление эссе «Рассуждения о профессии». С заданиями итоговой конференции студенты знакомятся предварительно и выполняют их в течение прохождения социально-педагогической практики. Цель компьютерной презентации «Мы и центр» – на основе технических возможностей компьютера (цвет, звук, анимационные эффекты и др.) создать в образах свои рассуждения о социальном педагогах и воспитанниках, свои впечатления о центре. Время просмотра – 5-7 минут. Презентация готовится как творческий коллективный проект группы студентов, проходивших практику в одном центре. Продолжение осмысления психолого-педагогических аспектов социально-педагогической деятельности происходит и при выполнении коллективных творческих проектов «Цвета центра». В данном проекте используется методика цветовых ассоциаций. Студенты выполняют задание: «Нарисуйте бессюжетную цветовую композицию, погружаясь в свои впечатления о центре, а затем расшифруйте смысл цветов». Необычная форма задания и средства выполнения усиливают мотивацию студентов, происходит более глубокое осмысление всего, что происходит в школе. Подтверждают это проекты студентов, проходивших практику в реабилитационных центрах Московской области и г. Орла. «В качестве образа для своей ассоциации мы выбрали дерево – символ жизни. Наши эмоции как педагогов показаны в его стволе, а эмоции воспитанников в кроне. Ствол и крона плотно взаимодействуют друг с другом. Они обозначены зеленым цветом – цветом жизни. В начале практики мы не были слишком уверены в себе (об этом говорит серый цвет), не очень позитивно относились к центру (красный цвет). Нам пришлось приложить усилия, чтобы заслужить доверие и внимание наших воспитанников – появление большого количества зеленого цвета в кроне. В центре мы опирались на свои умственные (фиолетовый цвет) и творческие способности (голубой цвет). Желтый цвет пронизывает крону и ствол дерева. Этот цвет обозначает энергию социальных педагогов и воспитанников. В центр нужно идти с хорошим настроением, поэтому появляется оранжевый цвет. Мы старались относиться к ребятам с нежностью, дарить им радость. Зачастую, они отвечали тем же. Об этом свидетельствует розовый цвет ствола и кроны. Белый цвет ствола – символ нашей самоотдачи. В самом центре кроны располагается бежевый цвет – символ душевности и доброты наших воспитанников. Именно они стали самым главным для нас» (коллективный творческий проект студентов-практикантов центра «Забота»).

Цветик-восьмицветик стал основой цветовой композиции студентов- практикантов центра. «Цветик-восьмицветик символизирует для нас детские школьные годы. Белый цвет характеризуется совершенством и завершенностью, демонстрирует абсолютное и окончательное решение. Белый цвет мы оставили для педагогов, т.к. он символизирует начало долгого пути познания. Коричневый цвет – жизненность, которая потеряла свою активность. Для нас это цвет ребят, не подготовившихся к занятию. Голубой – цвет бесконечности, он успокаивает, излучает надежность. Мы считаем, что голубой цвет означает внутреннюю интеллигентность. Желтый – гибкий цвет, везде проникает, помогает преодолеть трудности, способствует концентрации внимания. Желтым окрашены перемены. Именно вовремя перемен происходит самое интересное, яркое и смешное. Зеленый – покой и неподвижность. В нем всегда заложена жизненная возможность, он содержит в себе потенциальную энергию. В нашем контексте этим цветом обозначены воспитанники, которые подобно растениям стремятся к солнцу, к знаниям. Красный – страсть, агрессия. Красному свойственна максимальность в чувствах. Для нас, к сожалению, этот цвет означает агрессию между детьми. Оранжевый цвет постоянно держит в тонусе, обладает всеми возможностями красного, но без агрессии. С этим цветом ассоциируется руководитель центра и сам центр. Фиолетовый цвет определяется как внушаемость и крайняя индивидуальность. Как ни странно, фиолетовый цвет у нас вызвал образы детей, которые грустят, чем-то озабочены и мы должны помочь им. Цветик-восьмицветик изображен на сером фоне, который, безусловно, означает единообразие. Серый цвет вызывает уныние и не

позволяет самовыражаться в одежде. Немного черного цвета в окантовке означает некоторые отрицательные моменты в буднях: отсутствие поощрения, решетки в раздевалках, турникеты на входе в центр». В форме круга с цветными секторами представлены наиболее существенные размышления о центре студентов. Студенты выделили следующие размышления и эмоции: «Радость и восхищение при работе с детьми, имеющими ОВЗ, удачно проведенные занятия – зеленый цвет. Вдохновение при проведении занятий – синий цвет. Анализ занятий, изучение опыт работы социальных педагогов – коричневый (спокойная, ненапряженная обстановка). Непростой труд работников образования и социальной защиты – желтый. Ассоциация с тяжелой работой под палящим солнцем. Негативная реакция студентов-практикантов на неподготовленных к занятиям воспитанников – красный (раздражение, напряжение)».

Представляет интерес идея цветовой композиции в форме голубого неба с цветными облаками. Расшифровка цветовых ассоциаций: «сине-голубой – стремление к знаниям в высь, зеленый – дорога в будущее, розовый – детское счастье, золотой – глубина знаний, фиолетовый – благородство педагогов и воспитанников, белый – стремление детей к познанию нового».

Творческие коллективные проекты на основе цветовых ассоциаций оформлялись как выставка. Экскурсоводами были старосты групп. Таким образом, творческий коллективный проект «Цвета центра» позволяет определить видение студентами-практикантами разнообразных сторон воспитательного процесса в центре. Проектная групповая и индивидуальная деятельность являются основой при отчете о прохождении практики студентов ОГУ имени И. С. Тургенева, социального факультета, поэтому она включена и в третий этап итоговой конференции.

На этом этапе ассоциативный ряд усложняется. Студенты должны собрать несколько предметов вместе и с помощью ассоциативных символов, передать свое понимание проблем воспитательного процесса, осуществляемого на занятиях центра. В творческом проекте студентов предложен неожиданный набор предметов: счеты, бусы, замок-молния, зонт, шаль. С помощью этих предметов состоялись такие рассуждения: «Счеты. У каждого человека существует набор особых качеств и в течение жизни они могут меняться или вообще перестать существовать. Для социального педагога набор этих качеств наиболее подвижен, как счеты. Ведь каждый педагог не только сам воспитывает, но и его воспитывают дети, происходит процесс взаимообогащения. Бусы. Основа каждых бус – нить. Нитью в центре являются те знания, умения и навыки, которые педагог передает своим воспитанникам. Как драгоценные бусинки бывают разного цвета, формы, так и воспитанники все абсолютно разные по характеру и поведению. Социальный педагог, как замочек на бусах, объединяет всех своих воспитанников. Застежка-молния еще раз подчеркивает, социальный педагог, как бегунок в молнии, соединяет в единое целое всех воспитанников. Зонт. Когда мы раскроем зонт, то увидим главную составную часть – трость. Это символ социального педагога. Спицы – воспитанники, которые неразрывно связаны с педагогом. Главная задача зонта − защищать от дождя, поэтому весь зонт может стать символом защиты. Эту задачу готов выполнить каждый педагог. Он не только даст знания, чему-то научит, но и защитит, подарит тепло и заботу, как этот теплый платок». Предметная ассоциация в данном проекте отличается и проблемами, о которых рассуждают студенты, и необычностью самих ассоциаций. «Море знаний, море событий, море эмоций – вот с чем, в первую очередь, ассоциируется центр у нашей группы, поэтому мы выбрали морскую тематику. Атлас на нашей выставке символизирует центр как государственное учреждение, у которого обязательно есть своя документация, план, который можно сравнить с картой, указывающей путь мореплавателям. Компас символизирует социального педагога, чуткого и надежного наставника, который способен показать воспитанникам дорогу, ведущую в мир открытий. Песочные часы, конечно, являются символом времени, затраченного педагогами на передачу знаний и умений, а воспитанниками – на их усвоение. Кроме того, время в центре летит так же быстро, как сыпется песок в песочных часах. Мы завязали из веревок

морской узел «Два сердца, бьющиеся как одно». С его помощью мы хотели показать духовную связь педагога и его воспитанников. Послание в бутылочке имеет свой скрытый смысл. Не все, что вкладывает педагог в детей, проявится сразу, но каждый педагог надеется, что воспитанники вспомнят о его занятиях, когда будут путешествовать по неспокойному океану жизни».

Количество предметов, помогающих передать смысл рассуждений о центре, всегда большое: от обычных (глобус, тренажер, бассейн, игрушки и др.) до нетрадиционных (телефон, проволока, согнутая в знак бесконечности; шкатулка; шестеренка, женская туфелька на высоком каблуке и др.). Коллективный творческий проект «Предметная ассоциация о центре» проходит также в форме выставки с экскурсоводами и продолжает решать задачи, поставленные перед творческим проектом «Цвета центра», детализируя их и усиливая оценочные суждения.

Инновационные методики воспитания становятся центром внимания на четвертом этапе фестиваля педагогических идей. Этот этап проходит в форме защиты индивидуальных творческих исследовательских проектов. В индивидуальный творческий исследовательский проект обязательно включается две части: теоретическое описание используемых инновационных методик и анализ их применения на своих занятиях. Инновации затрагивают, прежде всего, информационные блоки занятий. Особое внимание уделяется разработке нетрадиционных форм занятий на основе компьютерных технологий. На одной из итоговых конференций по педагогической практике победителем среди инновационных методик стал коллаж «Территория доброты». На конкурс были представлены другие электронные коллажи и методики работы с ними. Например, коллажи «Разноцветное детство», «Точка опоры», «Чистая жизнь», «Забытые люди» и другие. Приемы работы с коллажами отличались разнообразием: решение познавательных задач (аналитический блок), игровые технологии на основе коллажа (мотивационная ситуация), приемы личностно-ориентированного воспитания (рефлексивный блок).

Защита индивидуальных творческих исследовательских проектов дает возможность систематизировать и обобщить поиск инновационных методик воспитания, поддержать творческое отношение к профессии и сделать более объективной оценку за педагогическую практику.

Завершается фестиваль педагогических идей конкурсом эссе «Размышления о профессии», цель которого – выявить отношение студентов к профессии социального педагога и укрепить желание работать по выбранной специальности. Самое ценное в этой форме анализа и оценивания педагогической практики – личностные переживания ощущения себя в профессии: «Для меня профессия педагога – детская мечта, которая недавно превратилась в реальность, пусть пятинедельную. Первое свое занятие я никогда не забуду. Не забуду эту дрожь в коленях, улыбки детей. Многие считают, что профессия педагога – это великий труд. Это правда! Это ежедневная, ежемесячная, ежесекундная работа, прежде всего, над самим собой. Может быть, поэтому считается, что педагог – профессия избранных. Не знаю, могу ли я назвать себя избранной, но я готова трудиться каждую секунду. А знаете почему? Потому что платой за этот труд является наивысшее, самое прекрасное чувство на Земле – любовь. Если меня снова спросят, хотела бы я работать социальным педагогом, я снова скажу: «Да!»» (Александра Б.). Традиционно на фестивале педагогических идей работает жюри (преподаватели университета, студенты, социальные педагоги и психологи, воспитанники центров), которое выбирает победителей на каждом этапе и подводят общие итоги. Выстраивание на итоговой конференции по практике цепочки от наблюдения психолого-педагогических особенностей воспитательного процесса (1−3 этапы фестиваля педагогических идей), индивидуального понимания современного занятия (4-ый этап) до решения о выборе профессии (5-ый этап) позволяет объективно оценить ее итоги, сформировать положительное отношение к профессии социального педагога, подготовить студентов к включению в инновационное движение в системе социально-педагогического образования.

**Вывод.** Студент во время прохождения практики апробирует свои знания и умения в реальном процессе с учетом специфики условий среды центра. Он формирует свой первоначальный опыт профессиональной деятельности, готовность к профессиональному творчеству, разрабатывать проекты и методики.

Разработанные методики, применяемые на практике, являются системообразующим фактором интериоризации профессионально-ориентированных знаний социальными педагогами в процессе подготовки в вузе, поскольку позволяют: осознать себя в будущей профессии, раскрыть свои потенциальные возможности, приобрести опыт использования полученных знаний в решении профессиональных задач, целевой установки и мотивации к анализу ситуаций профессиональной деятельности, научному обоснованию принимаемых решений.

**УДК 373.32**

## ИНФОРМАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ЭТАП КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

***Деснова Ирина Сергеевна,***
*кандидат педагогических наук, доцент*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г.Армянске*

**Аннотация**

В статье представлена модель формирования педагогической культуры родителей. Раскрыто содержание работы воспитателя по формированию педагогической культуры родителей, имеющих детей раннего возраста на информационно-познавательном этапе. Автор характеризует формы взаимодействия с родителями на информационно-познавательном этапе.

**Ключевые слова:** педагогическая культура, родители, ранний возраст.

**Summary**

The model of forming of parents' pedagogical culture is given in the article. The content of an educator work on forming pedagogical culture of parents' of early age children at the Information and cognitive stage is revealed. The forms of cooperating between an educator and parents on the Information and cognitive stage are described.

**Key words:** pedagogical culture, parents, early age children.

**Постановка проблемы.** Модернизация системы дошкольного образования направлена на воспитание ребенка как личности, способной ориентироваться в реалиях и перспективах социокультурной динамики, подготовленной к жизни и труду в обществе. В этом процессе семья выступает в качестве важного социального института, который обеспечивает развитие каждого малыша. Именно семья закладывает первичную систему социальных норм ребенка, способствует усвоению правил жизни в обществе, осознанию культурных ценностей, пониманию других людей.

Известно, что в общем развитии человека период раннего детства играет особенную роль. Именно в раннем возрасте закладывается основа его психического и физического здоровья, интеллекта. Уникальность этого периода предопределяется стремительностью физического и психического развития ребенка, который нуждается в пристальном внимании со стороны педагогов, врачей и, особенно, родителей. Полноценное развитие ребенка возможно при благоприятных условиях, которые существуют в семье и создаются родителями. Именно они являются первыми, главными воспитателями в жизни малыша, которые своим авторитетом и примером осуществляют влияние на развитие, обучение и

воспитание детей раннего возраста (О. Аршатская, Ю. Верхотурова, З. Гурина, Т. Науменко и другие).

**Анализ исследований и публикаций.** Содержание и направления формирования педагогической культуры родителей, которые имеют детей раннего возраста, изучались преимущественно в аспектах работы с родителями детей дошкольного возраста (Т. Алексеенко, Т. Бахуташвили, Ю. Гладкова, И. Гребенников, А. Кокоева и другие). В то же время появлялись работы, касающиеся подготовки воспитателей к взаимодействию с родителями детей раннего возраста (Г. Борин, Ю. Верхотурова, Н. Ковалевская, О. Половинкина и другие). Анализ последних теоретико-методологических исследований по указанной проблеме свидетельствует о значительных изменениях во взглядах как на содержание взаимодействия с родителями, так и на требования к личности воспитателя, его роли и места в общественных изменениях (Ю. Косенко, Т. Кротова и другие).

Анализ научных трудов по проблеме формирования педагогической культуры родителей, имеющих детей раннего возраста свидетельствует, что достаточно глубоко разработаны отдельные ее аспекты, однако отсутствуют исследования, в которых были бы научно обоснованы содержание и структура педагогической культуры родителей, раскрыты критерии и уровни ее проявления. В результате чего исследования по формированию педагогической культуры родителей являются немногочисленными, фрагментарными и не отображают системного видения указанной проблемы в современных условиях.

**Цель статьи:** раскрыть содержание информационно-познавательного этапа, направленного на реализацию модели формирования педагогической культуры детей раннего возраста.

**Изложение основного материала.** Разработанную экспериментальную модель формирования педагогической культуры родителей, имеющих детей раннего возраста рассматриваем как мнимый образ явления и целостную систему, которая отображает и воспроизводит в более простом и углубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между всеми элементами [5, с. 361]. Как указано на рисунке 1, формирование педагогической культуры родителей, имеющих детей раннего возраста, осуществляется в три последовательных этапа: *личностно-коммуникативный, информационно-познавательный, рефлексивно-творческий.*

Целью второго этапа формирования педагогической культуры родителей являлось вооружение родителей психолого-педагогическими знаниями по различным аспектам развития, обучения и воспитания ребенка раннего возраста. Приоритетной задачей внедрения информационно-познавательного этапа являлось формирование у родителей интереса к особенностям психофизиологического развития собственного ребенка. На информационно-познавательном этапе групповая форма организации взаимодействия с родителями была ведущей. Ее реализация осуществлялась посредством проведения тематических консультаций с участием специалистов, вечеров вопросов и ответов, круглого стола. Дополнительно использовались индивидуальная (папки-передвижки, индивидуальные консультации, родительская почта (Интернет-переписка по возможности)) и фронтальная (день открытых дверей) формы взаимодействия.

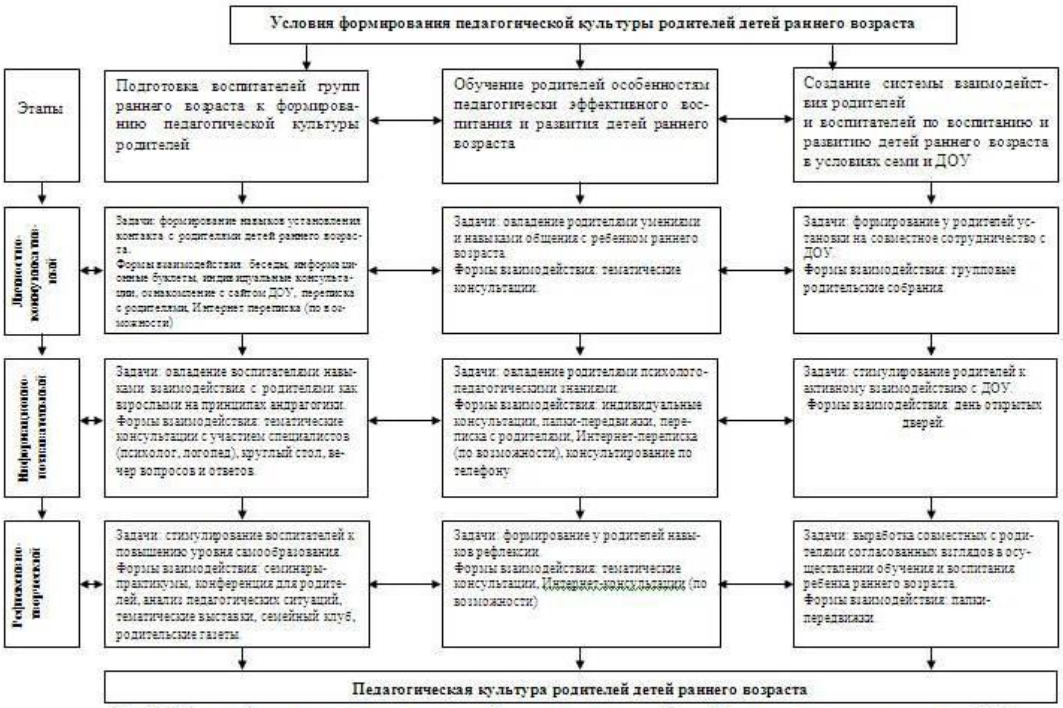



Рис. 1. Модель формирования педагогической культуры родителей детей раннего возраста в условиях ДОУ

Информационно-познавательный этап предусматривал получение родителями знаний психолого-педагогического характера. Знание воспитателем педагогических возможностей и особенностей каждой семьи, взглядов родителей, их жизненных ценностей и отношения к ребенку в совокупности с осуществлением дифференцированного подхода повышало эффективность взаимодействия как процесса. Следствием такой организации педагогического взаимодействия было активное участие родителей в воспитании собственного ребенка. Информирование родителей об особенностях развития и воспитания детей раннего возраста осуществлялось при помощи тематических консультаций (групповая форма взаимодействия). Целью тематических консультаций как групповой сопроводительной формы организации было предоставление родителям информации по определенной теме. Тематические консультации по плану осуществлялись систематически (1−2 встречи в месяц, длительностью до 1 часа).

Поскольку мнение успешных родителей также осуществляет на других мам и пап воспитательное воздействие, то по возможности воспитатель заранее обращался к таким родителям с просьбой поделиться собственным опытом с другими. К тому же, с родителями, которые соглашались, воспитатель обсуждал тему выступления и наиболее яркие воспитательные примеры. По желанию родителей и в соответствии с темой консультации также приглашались компетентные специалисты (психолог, дефектолог, детский психиатр и др.). Приведем пример организованной для родителей тематической консультации на тему «Речевые трудности малышей». Отметим, что за неделю до проведения мероприятия родителям была сообщена его тема и предложено заранее подготовить вопрос к специалисту, который потом на самом мероприятии давал родителям ответы. Целью такой тематической консультации было проинформировать родителей о возможных речевых трудностях у малышей, способствовать осознанию родителями важности развития речи у детей раннего возраста. Информация, предложенная специалистом на тематической консультации, имела теоретико-практическое направление (15 мин.). Логопедом были раскрыты основные показатели развития речи детей раннего возраста и предоставлена информация о возможных речевых трудностях. После ознакомления присутствующих с теоретико-практической информацией логопед отвечал на заранее подготовленные вопросы родителей (20 мин.). По завершению тематической консультации специалистом было предложено родителям ознакомиться с памяткой «Развиваем речь ребенка» (5 мин.). Общее время проведения тематической консультации составило 40 минут.

Материалы тематических консультаций после проведения размещались на информационном стенде, чтобы родители, которые не присутствовали на мероприятии, имели возможность получить эту информацию. Незапланированные консультации возникали во время общения воспитателя и родителей по инициативе обеих сторон (например: «Какие игрушки нужны детям?», «Говорим правильно и красиво», «Как приучить ребенка к режиму» и т. п.). Об организации и проведении вечера вопросов и ответов (групповая форма взаимодействия) родители предупреждались заранее (не позднее, чем за неделю). Вечера вопросов и ответов проводились с привлечением психологов, юристов, врачей и других специалистов в зависимости от содержания вопросов. Во время информирования о запланированном мероприятии воспитатель акцентировал внимание родителей на том, что приглашенные специалисты стремятся помочь семьям в воспитании детей и с удовольствием ответят на все вопросы, которые их интересуют.

Приведем пример организованного вечера вопросов и ответов для родителей на тему «Общение ребенка со сверстниками». Отметим, что родителям за неделю до мероприятия сообщалась тема и цель встречи. Мероприятие было направлено на овладение родителями психолого-педагогическими знаниями об особенностях формирования у детей раннего возраста взаимоотношений со сверстниками. Мероприятие «Вечер вопросов и ответов», было начато со вступительного слова воспитателя (5 мин.): «Здравствуйте, уважаемые родители! Рада Вас приветствовать на сегодняшнем мероприятии, темой которого является «Общение ребенка со сверстниками». Общение ребенка со сверстниками − это особая сфера социальной жизни малыша, которая имеет как сходства с его общением со взрослым, так и различия. Общение со сверстниками формируется позже, чем общение со взрослыми, и во многом определяется тем, как ребенок взаимодействует со старшими членами семьи, ведь законы общения едины для всех людей независимо от их возраста. Сегодня постараемся найти ответы на все интересующие Вас вопросы». Оставшееся время было отведено на предоставление воспитателем и специалистами ответов. Время было рассчитано таким образом, чтобы ответ на каждый вопрос составлял не более десяти минут. Родителей, посетивших мероприятие, волновали такие вопросы: «Скажите, пожалуйста, влияет ли общение ребенка со сверстниками на его развитие?», «Моему мальчику больше нравится играть с девочками. Нормально ли это?», «Надо привлекать ребенка к общению со сверстниками?», «Какие дети популярны в детском коллективе?», «Что нужно делать взрослым, если дети ссорятся?» и тому подобные. На каждый вопрос воспитатель совместно со специалистами давал краткий и лаконичный ответ, следуя регламенту. По завершении мероприятия родителям была предложена для ознакомления дополнительная литература, посвященная теме встречи. Всего было запланировано три таких мероприятия. Содержание наиболее актуальных вопросов участников было также отражено в буклетах, которые в дальнейшем предлагались отсутствующим на мероприятии родителям. Отметим, что в ситуациях, когда вопросов от родителей было очень много или воспитатель не обладал определенной информацией, чтобы предоставить краткий и содержательный ответ, родителям предлагалось записать вопрос и получить на него ответ в письменном виде или обратиться с просьбой о получении индивидуальной консультации.

Достижение продуктивности в обсуждении актуальных вопросов обеспечивалось подготовкой воспитателем правил ведения «круглого стола». Воспитателем заранее были определены границы и параметры обсуждения (правила для участников, основные блоки обсуждения, время, необходимое для каждого блока). Было заранее выбрано хорошо освещаемое и просторное помещение для проведения мероприятия. Мебель размещались по кругу, что способствовало в дальнейшем объединению и активизации участников.

Представим пример проведенного совместно с родителями заседания «круглого стола» по теме: «Как научить ребенка общаться со сверстниками?». Мероприятие

«Круглый стол» проводилось с целью обсуждения с родителями воспитанников путей формирования у детей раннего возраста навыков общения со сверстниками. Проведение мероприятия осуществлялось поэтапно. На первом этапе проведения «круглого стола» воспитатель излагал участникам сущность проблемы, озвучивал цель мероприятия, знакомил присутствующих друг с другом. Далее присутствующие были ознакомлены с регламентом выступлений и правилами ведения дискуссии, а именно: внимательно выслушивать каждого, не перебивать, аргументировано доказывать свою позицию, не повторяться, не допускать личной конфронтации, поддерживать дружескую атмосферу, сохранять нейтралитет, не оценивать выступающих, пока не выслушаете до конца и не поймете их позицию. На каждое выступление в дискуссии обычно выделялось не более трех минут. По истечении этого времени выступающему предоставлялась возможность кратко завершить свою мысль и аргументировать ее. На выступление эксперта отводилось от 5 до 15 минут. Соблюдение участниками этих правил способствовало созданию доброжелательной атмосферы и положительного эмоционального фона. На втором этапе мероприятия (35 минут) происходил обмен мнениями между участниками. Каждый родитель, аргументируя свою точку зрения, по просьбе воспитателя мог сразу внести предложения. На третьем этапе (25 минут) осуществлялась выработка участниками определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений. Воспитатель как ведущий мероприятия внимательно выслушивал разные взгляды участников, помогал им прийти к общему решению. На завершающем этапе участники круглого стола совместно с воспитателем принимали конструктивные выводы, которые имели познавательное и практическое значение в решении обсуждаемой проблемы. Общее время проведенного мероприятия составило 1 час 15 минут.

В рамках системы работы по формированию педагогической культуры родителей, имеющих детей раннего возраста было разработано три папки-передвижки («Как общаться с маленьким ребенком», «Развитие познавательных процессов у детей раннего возраста», «Общение ребенка с другими детьми»). Рассмотрим в качестве примера содержание папки-передвижки по направлению «Развитие познавательных процессов у детей раннего возраста». Материалы указанной папки имели такую тематическую направленность: «Игры для развитию речи малыша», «Игры для развитию элементарных математических представлений ребенка», «Как научить ребенка играть с пирамидкой?», «Ребенок рисует пальчиками», «Игрушки для мальчиков», «Как играть с ребенком в песочнице?», «Развитие мелкой моторики» и многое другое. Все материалы папки-передвижки имели теоретико-практическую направленность. Так, теоретические аспекты освещались кратко и содержательно, а информация практического характера оформлялась в виде рекомендаций, советов и упражнений, которые родители по возможности использовали во взаимодействии с детьми в домашних условиях. На момент возврата материалов родителями воспитатели интересовались их мнением о содержании предложенной папки, отвечали на вопросы, которые возникали у родителей, учитывали предложения и пожелания.

Обязательной составляющей каждого информационного сообщения был перечень ссылок на методическую литературу и материалы сайтов в сети Интернет. Например, информация «Развитие мелкой моторики» в указанной папке-передвижке отображала значение мелкой моторики в развитии ребенка, упражнения по ее развитию у ребенка раннего возраста и ссылки на источники информации в сети Интернет. Каждое из информационных сообщений было оформлено на отдельных листах бумаги для удобства использования. Содержание материалов было напечатано четырнадцатым или двенадцатым кеглем и проиллюстрировано.

Внедрение такой индивидуальной формы взаимодействия с родителями как «переписка с воспитателем» способствовало выражению мамой и папой собственного мнения по поводу организации воспитательного процесса или получения письменного ответа на интересующий вопрос. В специально подготовленном почтовом ящике

родители оставляли записки, просьбы, пожелания, вопросы и тому подобное. Воспитатели собирали их, систематизировали по темам. Развитие научно-технического прогресса также позволяло воспитателю поддерживать связь с родителями через Интернет. На страницах сайта педагоги распространяли сообщения и объявления о семинарах, выставках, отвечали на вопросы родителей, располагали статьи и рекомендации, посвященные актуальным проблемам развития ребенка.

Содержание мероприятия «День открытых дверей» обусловлено целью и задачами, которые планировал достичь воспитатель. Показ эстетически оформленных помещений и игровых площадок сочетался с описанием режима дня детей и организацией различных видов их деятельности. Таким образом, у родителей формировалось не только представление об условиях пребывания ребенка в ДОУ, но и о целенаправленности образовательной работы в нем. Подготовка к проведению дня открытых дверей осуществлялась заблаговременно. На самом мероприятии родителям сообщалась цель (установление доверительных отношений между родителями и воспитателями, определение задач совместного воспитания детей и их реализация) и программа мероприятия. После совместного обсуждения вместе с родителями фрагментов педагогических ситуаций (организация прогулки с детьми раннего возраста, игровой деятельности и т. д.) заведующий и методист знакомили родителей с условиями, которые создаются для детей в ДОУ. По завершении мероприятия родителям предлагались для просмотра материалы: папки-передвижки, буклеты и памятки. Для родителей, которые не смогли прийти на встречу, воспитатель предлагал просмотреть видеозапись мероприятия.

**Выводы.** Семья выступает в качестве важного социального института, который обеспечивает развитие каждого малыша. Целью информационно-познавательного этапа формирования педагогической культуры родителей являлось вооружение их психолого-педагогическими знаниями по различным аспектам развития, обучения и воспитания ребенка раннего возраста. Приоритетной задачей внедрения информационно-познавательного этапа являлось формирование у родителей интереса к особенностям психофизиологического развития собственного ребенка.

**Литература**

1. Деснова, І. С. Особливості просвітницької діяльності вихователя групи раннього віку з молодими батьками / І. С. Деснова // Проблеми освіти : [збірник наукових праць]. – 2009. − Вип. 58. – Ч. 1. – С. 167–170.

2. Деснова, І. С. Сутність та структура феномену «педагогічна культура батьків дітей раннього віку» / І. С. Деснова // Наука і освіта [науково-практичний журнал Південного наукового Центру НАПН України], − 2011. – С. 136−139.

3. Деснова, І. С. Сім’я як осередок первинного виховання дітей раннього віку / І. С. Деснова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : [збірник наукових праць]. − 2013. − Вип. 39. − Т. 1. − С. 239−245. − (Серія : Педагогіка і психологія).

4. Деснова, И. С. Личностно-коммуникативный этап как составляющая модели формирования педагогической культуры родителей детей раннего возраста / И. С. Деснова. // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. − № 46-1. – С. 252−259.

5. Ожегов, С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.

**УДК 378.147**

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭТНИЧЕСКАЯ КОНФЛИКТОЛОГИЯ»

***Мурашева Светлана Валерьевна***
*кандидат педагогических наук, доцент,*

*Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева*

**Аннотация**

В статье раскрывается идеи компетентностного и личностно-ориентированного подходов к профессиональной подготовке специалистов в области конфликтологии. Автор подчеркивает необходимость формирования у студентов спектра базовых понятий в ходе аудиторных занятий, организации активного их включения в разнообразные виды самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

**Ключевые слова:** компетентностный и личностно-ориентированный подход, системное управление целостной ситуацией, управление этническими конфликтами.

**Summary**

In article reveals the ideas of the competence-based and focused approaches to vocational training of personal experts in the field of conflictology. The author emphasizes need of formation at students of a range of basic concepts of the course of classroom occupations, the organizations of their active inclusion in various types of independent educational cognitive activity.

**Key words:** the competence-based and personal focused approach, system management of a complete situation, management of the ethnic conflicts.

В настоящее время, как в средней, так и в высшей школе сосуществуют две стратегии управления учебно-воспитательным процессом. Первая следует традиционному, нормативному укладу организации образования, свойственному индустриальной эпохе. Вторая начала складываться вместе с изменением социального запроса к личности, к ее роли в общественном развитии, появившемся в постиндустриальном информатизированном обществе. Именно этот второй тип управления, положивший в основу организации образования ценность личности всех его участников, стал определять инновационную стратегию.

Как показывают исследования, психологически наиболее сложным в переходе от традиционного к инновационному обучению оказывается процесс освоения преподавателями нового типа управления – системного управления целостной ситуацией, предполагающей прежде всего изменение собственной личностной позиции и роли в учебной ситуации. Переход от директивного, административно-командного управления отдельными аспектами учения к организации целостной ситуации во всей полноте ее параметров, в режиме совместной деятельности, а затем и партнерства с участниками, не может происходить самопроизвольно. Здесь необходимы усилия, направленные на обучение, воспитание еще на студенческой скамье будущих специалистов социальной сферы.

Дисциплина «Этноконфликтология» ориентирована на студентов 4 курса, обучающихся по направлению «Конфликтология» и призвана содействовать повышению эффективности профессиональной подготовки, формированию профессиональных знаний и умений студентов, необходимых для практической деятельности. Целью данной дисциплины является знакомство и овладение методами, технологиями предупреждения и урегулирования межэтнических конфликтов. Усвоенный научный инструментарий может стать дополнительным эффективным ресурсом для будущего конфликтолога.

В процессе межнациональных взаимоотношений люди знакомятся с культурой, художественными ценностями, социальными, материальными продуктами деятельности других народов, поступками людей из иных этнических групп. Несомненно, что такого рода встречи и знакомства обогащают людей. Но при этом нередко контакт с чужой культурой ведет к разнообразным проблемам и конфликтам вследствие непонимания этой культуры.

В полиэтнических государствах процессы неравномерного развития приобретают определенную этническую окраску, поскольку этнические группы, населяющие различные территории, имеют разный статус в социальной структуре общества. Неравномерность экономического и культурного развития тех или иных этнических групп порождает и различные их интересы, удовлетворение которых в данных исторических условиях может быть осуществлено только за счет ущемления интересов других групп. Неравномерность

развития обусловливает потребность изменить существующую в данный момент ситуацию в интересах обеспечения более справедливого, с точки зрения какой-либо этнической группы, учета ее интересов [2, с. 45].

Различного рода проблемы и противоречия во взаимоотношениях этносов, хотя и играют решающую роль в возникновении этнических конфликтов, не всегда приводят напрямую к их развитию. Конфликты возникают лишь тогда, когда противоборствующие стороны осознают несовместимость своих интересов и имеют соответствующую мотивацию поведения.

Этнические конфликты, возникшие и протекающие в современном геополитическом пространстве, не представляют собой каких-то уникальных исторических явлений. Все они имеют аналоги как в прошлом, так и в современной истории, что позволяет прогнозировать их развитие конфликтов, предполагать их возможные результаты и последствия.

Актуальность изучения дисциплины «Этноконфликтология» вызвана необходимостью выработки у студентов навыков работы с этническими конфликтами. В работе конфликтолога большое значение имеет умение подобрать наиболее удачный вариант разрешения конфликтной ситуации посредством использования современных технологий и методов урегулирования этнических конфликтов.

Спецификой учебной дисциплины является его ориентированность не только на формирование у студентов спектра базовых понятий в ходе аудиторных занятий, но и на организацию активного их включения в разнообразные виды самостоятельной учебно-познавательной деятельности, в результате которой будущие конфликтологи разработают индивидуализированные модели собственного профессионального облика и программы личностного профессионального становления.

Такой подход позволяет конкретно реализовать идеи компетентностного и личностно-ориентированного подходов к профессиональной подготовке специалистов. Содержательное своеобразие тем аудиторных занятий характеризуется междисциплинарным характером учебной информации, предъявляемой студентам, что предполагает привлечение и адаптацию к задачам данного учебного курса значительного массива сведений из психологии, этнологии, политологии, этнографии, демографии, социологии и других наук.

Процесс изучения дисциплины «Этноконфликтология» направлен на формирование следующих компетенций:

- способности проводить исследования по проблемам конфликтного и мирного взаимодействия в обществе, анализировать конфликт и мир с использованием различных методологических и теоретических подходов, выявлять элементы конфликтов и мира, определять детерминирующие факторы и закономерности конфликтного и мирного взаимодействия;
- способности применять методологию междисциплинарного анализа конфликта и мира, использовать категориальный аппарат гуманитарных и социальных наук с учетом предметного поля конфликтологии, многофакторной обусловленности конфликта и мира;
- владения навыками формирования общественного мнения по актуальным проблемам конфликтного и мирного взаимодействия в обществе;
- способности определять необходимые технологии урегулирования конфликтов и поддержания мира;
- способности разрабатывать социальные программы, снижающие уровень конфликтогенности в социальных сообществах и укрепляющие систему безопасности и мирные способы взаимодействия;
- способности реализовывать социальные программы, направленные на достижение мира, социального компромисса, позитивного консенсуса, толерантности в различных сферах жизни общества.

Дисциплина «Этноконфликтология» ориентирована на конкретную предметную область − этнические конфликты, основной предмет исследований в этноконфликтологии. Одной из задач конфликтологии является исследование и разработка технологий управления

конфликтами. Управление этническими конфликтами – это сложный процесс, включающий функции планирования, организации, мотивации и контроля.

В рамках дисциплины в доступной форме освещаются важные темы и вопросы. Сначала даются основные понятия и определения, формулируются методологические аспекты исследования этнического конфликта, а затем рассматриваются основные технологии урегулирования конфликтов на примере этнических конфликтов на советском и постсоветском пространстве, на современном этапе.

Обоснование четких методологических позиций в отношении этнических конфликтов и их регулирования осложняется противоречивостью подходов к толкованию самого этноса как определенной социальной группы. Анализ различных концепций этничности позволяет сделать вывод о том, что каждая из них раскрывает определенные стороны важные для ее понимания: неомарксизм – объективные основы этнических отношений; теории ресурсной конкуренции – условия и факторы их актуализации, появления межэтнической напряженности; символический интеракционизм – субъективную интерпретацию этих отношений, теории рационального выбора – мотивацию поведения индивидов в пространстве межэтнических отношений.

В этнических конфликтах обнаруживается ряд характерных и повторяющихся черт, а именно: «первичность» этнического конфликта в отношении других видов социальных конфликтов, историческая «константность» этнических конфликтов, функциональная обостренность, эмоциональная насыщенность, способность к быстрой и масштабной иррадиации.

Разрушительные последствия этнических конфликтов актуализируют проблему их регулирования, что предполагает выявление тех их признаков, которые могут и должны быть подвержены изменению. Совокупность этих признаков включает структурные, динамические, функциональные и факторные переменные [4, с. 99].

Регулирование конфликтов осуществляется прежде всего посредством двух видов действий: профилактических и коррекционных. Профилактические действия направлены на то, чтобы не допустить конфликт, когда есть реальная основа для его возникновения и развития. Коррекционные действия направлены на изменение, исправление ситуации, устранение или хотя бы ослабление появившегося конфликта. Первые действия имеют упреждающий характер, вторые - разрешающий (устраняющий).

Независимо от их характера, и те, и другие регулятивные действия могут быть успешно выполнены при условии знания и учета факторов, вызывающих этнические конфликты и оказывающих на них воздействие. Поэтому всесторонний анализ факторов этнических конфликтов, их взаимосвязи, особенностей действия имеет принципиально важное значение для обоснования эффективных механизмов их упреждающего и корректирующего регулирования.

В рамках учебной дисциплины делается акцент на важность и необходимость рассмотрения форм и способов регулирования этнических конфликтов, знания специфики регулирования этноконфликтов на разных стадиях их развития. Приводятся описания примеров урегулирования этнических конфликтов с использованием норм международного права при посредничестве международных организаций.

По данной дисциплине могут проводиться семинар-игра по теме «Межэтнические конфликты», семинар-тренинг «Гармонизация межнациональных отношений и профилактика межэтнических конфликтов». Приобретенный опыт и результаты, полученные в ходе участия в данных играх, используются для иллюстрации многих теоретических выкладок в течение всего лекционного периода.

На лекциях излагается основное содержание тем курса, даются методические указания по дальнейшей работе студента. Самостоятельная работа направлена на освоение отдельных тем и вопросов учебной дисциплины, знакомство с литературой, выработку навыков, указанных в требованиях к уровню освоения дисциплины.

Наиболее распространенной формой самостоятельной работы студентов является чтение основной литературы по специальной дисциплине, конспектирование, решение задач и заучивание материала. Чтение литературы по дисциплине не должно ограничиваться каким-либо одним учебным пособием в силу междисциплинарности изучаемой дисциплины и предполагает изучение и других материалов.

Во время чтения материала по той или иной теме необходимо обратить внимание на содержание основных понятий, категорий и терминов, употребляемых в данной дисциплине применительно к конфликтологии. Чтение литературы обязательно должно сопровождаться конспектированием узловых моментов той или иной темы. Под конспектом понимается работа, основной целью которой является анализ структуры и содержания текста того или иного автора, выявление авторской позиции и основных положений произведения, понятий, категорий и терминов, которыми оперирует автор или авторы.

Текущий контроль может проводиться в течение всех занятий в процессе усвоения каждой изучаемой темы. Он должен осуществляться с целью своевременного выявления недостатков в подготовке студентов и принятия необходимых мер по совершенствованию методики преподавания дисциплины, организации познавательной и практической деятельности студентов, проведения индивидуальных консультаций.

Главная функция текущей проверки – обучающая. Методы и формы такой проверки могут быть различными; они зависят от цели обучения, содержания материала, его сложности, уровня подготовки обучаемых, конкретных условий. В ходе освоения студентами содержания курса «Этноконфликтология» рекомендуется использовать такие формы контроля, как контрольные работы, тестовые задания, самостоятельные работы, терминологические диктанты, тематические рефераты.

Для контроля промежуточных знаний, относящихся к сущности и содержанию этнических конфликтов, может использоваться следующее задание.

В представленном ниже списке укажите верные утверждения:

1. В. И. Ленин выделил 5 признаков нации – общность территории, языка, культуры и обычаев, национальное сознание, экономические связи.
2. Э. Ренан считал, что суть нации есть ее «дух», который складывается из «общей славной истории» и «желания жить вместе».
3. Для предупреждения, регулирования и разрешения межнациональных конфликтов Конституция Российской Федерации закрепляет основные правовые нормы и положения.
4. И. Г. Фихте делил нации на «нормальные» и «дикие», неспособные к «духовному творчеству».
5. Объектом (предметом) межнационального конфликта являются, как правило, религиозные нормы.
6. Объектами межнациональных отношений являются: нации, этнические группы, а также национально-государственные институты.
7. К. Маркс делил этносы на стадиальные типы – племена, народности, нации, на основе соответствия определенным общественно-экономическим формациям.
8. Национализм – это гипертрофированное, искаженное нетерпимостью, извращенное выражение национального чувства, которое основано на естественном осознании принадлежности отдельных людей и групп населения к одной нации.
9. Этнотерриториальный тип межнационального конфликта не предполагает притязания и споры этнической группы за право проживать на той или иной территории, владеть или управлять ею.
10. Механизм межнационального конфликта лежит в сфере обыденной этнопсихологии.
11. Многие межнациональные конфликты можно смело обозначить и как замещенные конфликты.

12. Определяя соотношение понятий «этнос» и «нация», многие ученые исходят из того, что нация – это этнос, обретший свою государственность.

13. В мировой практике понятие «нация» означает союз граждан одного государства.

14. Культурно-языковые конфликты возникают на основе требований оказать содействие усилиям по сохранению или возрождению языка и культуры этнического меньшинства в частной или общественной жизни.

15. М. Вебер критиковал традиционные признаки нации на примере евро-американских наций [1, с. 56].

С помощью итогового контроля диагностируется способность обучаемых применять полученные при изучении дисциплины знания и умения для решения практических задач (проблем). При оценке теоретических знаний и практических умений студентов учитывается их участие в работе на семинарских, практических занятиях, выполнение ими самостоятельных работ, тестовых заданий.

В зависимости от особенностей и состава групп студентов, специфики организации учебного процесса возможно проведение зачета и экзамена в одной из предложенных форм:

- репродуктивная (устные ответы на вопросы);
- проблемная (защита творческих работ);
- тестовая форма [3, с. 23].

Для изучения дисциплины «Этноконфликтология» необходим комплексный подход к структурированию учебной информации, исключающий бессодержательные, бесструктурные рассуждения и дающий возможность извлечения из смежных наук сведений, правомерно включаемых в систему информации.

**Литература**

1. Зеленков, М. Ю. Социальная конфликтология в тестах / М. Ю. Зеленков - М. : Юридический институт МИИТа, 2005. – 200 с.

2. Крысько, В. Г. Этническая психология / В. Г. Крысько. - М. : Академия, 2008. – 320 с.

3. Мурашева, С. В. Этноконфликтология: учебно-методические рекомендации / С. В. Мурашева. – Орел : ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2013. – 36 с.

4. Филин, И. В. Урегулирование межэтнических конфликтов в современной России : дис. канд. полит. наук : 23.00.02 / Филин Иван Викторович. – М., 2007. – 199 с.

**УДК 37.048.45(091)"…/1945"**

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НАЧАЛА XX ВЕКА

***Турчина Людмила Александровна,***
*кандидат педагогических наук,*
*доцент кафедры педагогики и психологии,*
*директор Института педагогического*
*образования и менеджмента*
*ФГАОУ ВО «КФУ им. Вернадского» в г.Армянске.*

**Аннотация**

В работе рассматриваются тенденции развития теории профессиональной ориентации начала XX века, раскрывается практическая необходимость в профессиональном самоопределении – привлечение рабочей силы, ее обучение и распределение на разнообразные трудовые операции в соответствии с личными склонностями и способностями людей. Автор описывает классификацию семиярусной «Системы профессиональной классификации» (С. М.Богословский), рассматривает историю

профессиональной ориентации в период становления и развития Советского государства и анализирует современную научную литературу по данной проблеме.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация, выбор профессии, профессия, профессиональное самоопределение, профессиональная подготовка населения, производительный труд, подготовка молодежи к трудовой деятельности.

**Summary**

The paper examines trends in the development of the theory of vocational guidance of the beginning of XX century. It is revealed the practical need in professional self-determination – attraction of a labor force, its distribution and training on a variety of labor operations in accordance with the personal inclinations and abilities of people. It is described the classification of the seven-tier «System of professional classification» (S.M. Bogoslovskiy). It is examined the history of professional orientation in the period of the formation and development of the Soviet state. The author analyses modern scientific literature on the given issue.

**Keywords:** professional orientation, choice of profession, profession, professional self-determination, professional training of the population, productive work, preparing young people for employment.

**Постановка проблемы.** Социально-экономическое развитие государства выдвигает все новые и новые требования к подготовке кадров, все острее возникает социальная потребность в формировании творческой личности, которая была бы способна работать и обеспечивать своим трудом прогресс нации. Поэтому в условиях развития качественно нового общества школа выступает мощным фактором возрождения работы по профессиональной ориентации.

Исторический анализ тенденций развития теории профориентации показывает, что в настоящее время накоплен значительный опыт в решении этой педагогической проблемы.

**Анализ исследований и публикаций.** Возникновение профессий изучали В. С. Аванесов, Т. М. Афанасьева, М. Н. Дандамаев, А. Д. Сазонов, А. И. Самоукин, Н. В. Самоукина, В. Д. Симоненко. Методологические и теоретические основы профессиональной ориентации нашли свое отображение в исследованиях А. П. Вояковского, А. Е. Голомштока, Н. Н. Захарова, Л. А. Йовайши, Е. А. Климова, Н. С. Пряжниковой, А. Д. Сазонова, В. Д. Симоненко, Б. А. Федоришин, С. Н. Чистяковой, С. Т. Шацкого, А. С. Щербакова.

**Целью** данной статьи является анализ тенденции развития теории профессиональной ориентации начала XX века.

**Изложение основного материала.** В период развитого капитализма, когда быстрыми темпами шел процесс развития крупной машинной индустрии, появилась необходимость в реализации масштабной профессиональной подготовки масс населения. А. Б. Боровский, Т. М. Потапенко и Г. В. Щекин считают, что именно в этот момент наступила практическая надобность в профессиональном самоопределении – привлечение рабочей силы, ее обучение и распределение на разнообразные трудовые операции в соответствии с личными склонностями и способностями людей [2, с. 126].

В дореволюционной России издавались справочники и журналы («Адрес-календарь», «Студенческий альманах»), предоставляющие информацию о профессиональных учебных заведениях, где указывались правила приема, место нахождения учебных заведений, программы обучения, специальности и их профили. Так, например, в 1905 году Каге целенаправленно создал справочник для девушек, которые стремились получить высшее образование. Не менее важно отметить, что кроме общих сведений, представленных в справочниках и журналах, молодежи предлагалась информация о профессиях, содержании профессионального труда. Популярными стали издания книги для подростков К. К. Вебера «Рассказы о фабриках и заводах» (с 1871 по 1912 г.г. в 9 изданиях). Книги Н. И. Кареева (1897) и Л. И. Петражицкого (1907) были посвящены проблемам ориентации молодых людей в мир науки и отраслей их применения, ознакомлению с факультетами университетов и институтов [4].

Акцентируем внимание на том, что профессором Н. И. Кареевым была оказана помощь молодым людям в выборе факультета и специализации в университете еще до открытия профориентационной службы в Санкт-Петербурге. В скором времени Н. А. Рыбников и М. А. Рыбникова внедрили эту идею в гимназии.

В начале XX века в Москве Педагогическим музеем учительского дома была развернута профориентационная деятельность. Музей провел ряд исследований на тему выбора профессии учащейся молодежи различных типов школ. В процессе изыскания были определены профессии, привлекающие наибольшее внимание, выявились причины, побуждающие учащихся избрать определенную профессиональную деятельность. При Музее был организован и открыт отдел «юношествоведения». Основываясь на опросных данных о выборе будущей профессии, Н. А. Рыбников в 1916 г. издал книги «Деревенский школьник и его идеалы. Очерк по психологии школьного возраста», «Идеалы гимназисток. Очерк по психологии юности» [5]. Н. А. Рыбников (заведующий Педологическим Музеем, 1918 г.), исследуя профориентационную работу того периода, отмечал: «Выбор занятия, профессии в современном обществе исключительно дело случая. В этой области царит полнейший хаос, объясняющийся тем, что необходимость заработка заставляет браться за первое подвернувшееся под руку дело. При таком положении вещей общество не получает и доли того, что могла бы дать личность при более правильной организации распределения труда. Еще больший терпит ущерб сама личность, … ибо труд без творчества есть рабство. Человек становится неудачником зачастую лишь потому, что ему в свое время не помогли найти его место, на котором он смог бы творчески выяснить себя, испытать радость и свободу от труда по призванию» [6, с. 53].

Одним из наиболее эффективных и полезных практических и научно-исследовательских трудов считалось справочное пособие С. М. Богословского «Система профессиональной классификации». В данном пособии была предложена взаимосвязанная классификация семиярусной «Системы» в соответствии с обобщающими признаками [1].

В первом («Классификация населения») из семи ярусов «Системы» сопоставляются категории населения и их профессиональные занятия. Интерес представляет то, что род занятий, профессии, а так же отраслей хозяйства автор видит не как самостоятельные единицы, а как виды занятого чем-то населения [1].

Второй ярус «Системы» – «Классификация производств, промыслов и непромысловой деятельности». Основываясь на признаках – тип материала, обрабатываемый человеком, отделы, выделенные в классификации № 1, делятся на классы. В свою очередь, классы делятся на подклассы, а подклассы на группы [1].

В третьем ярусе («Номенклатура производств, промыслов и непромысловой деятельности») перечислены известные на тот период виды производств, промыслов, которые классифицированы в 39 классов, 70 подклассов и 196 групп. Таким образом, С. М. Богословский охватил 703 вида производств и промыслов, в то время, как подобная классификация Европы (автор Бертильон), насчитывала 194 вида. Следует отметить, что «Номенклатура» – это не просто «список названий», это определенная конструкция. Так, например:

*Отдел Б.* Обрабатывающая промышленность.

*Класс III*. Обработка волокнистых веществ.

*Подклассы*

10. Изготовление нитей и тканей и отделка их.

*Группы*

17. Обработка хлопка.

1. Хлопко-бойное, хлопко-очистительное.

2. Хлопко-прессовальное.

3. Хлопко-сортировочное... по правилам пишется без дефиса, это цитата?

И так далее.

Только обработки волокнистых веществ С. М. Богословским показано 20 видов производств [1].

В четвертом ярусе представлена группа «детальных» или «видовых» профессий, определенных по признаку условий, в которых происходит производственный процесс.

Пятый ярус – детальный список профессий, составленный в алфавитном порядке, с перечислением основных признаков этих профессий. Так, например, описано более двадцати видов профессии «маляр» с учетом детальных различий данного предприятия и в соответствии с видом производства: производство линолеума, машиностроение, котельное производство, производство художественной бронзы, маляр в стекольном деле, маляр-рядский (иконостасное дело), маляр-живописец (производство вывесок) [1].

Шестой ярус («Группировка профессий по санитарным признакам») С. М. Богословским представлен как проект, требующий дальнейшего дополнения.

И, наконец, седьмой ярус представляет классификацию «санитарных» признаков, которые оказывают вредное действие на здоровье рабочего в процессе профессиональной деятельности. Создание классификации по таким признакам дает представление о техническом уровне производства того времени [1].

Следует отметить, что С. М. Богословский видел «Систему» не только как классификацию специальностей, но и как информационно-поисковую систему, в которой имеется полный перечень профессий с присущей ей санитарной характеристикой. Автором был составлен список, включающий 5284 профессии. Применяя данную классификацию, можно было объединить разные профессии по признаку профессиональной вредности или по комплексу признаков при условии, что определенные виды профессионально-вредных факторов могут встречаться в разных видах производства. Идея классификации профессий нашла свое продолжение в 30-х годах XX века. Н. К. Гусев [3] составил классификацию профессий для проведения профессиональной ориентации и консультаций молодежи.

Итак, «Система профессиональной классификации» имеет историческое значение в системе научных познаний о мире профессий, представляет огромный интерес для психологии труда. С. М. Богословский внес весомый вклад в область профессиоведения и науки в целом.

Говоря о дореволюционном периоде, следует заметить, что наличие сложившейся системы подготовки кадров для промышленности подтверждает тот факт, что в годы Первой мировой войны в достаточной степени промышленность была обеспечена профессиональными кадрами. Их подготовка в короткий срок могла быть возможной лишь при условии применения прогрессивных форм, таких как поэтапное образование, деление учебного процесса на теоретическое и производственное обучение и др. Но вместе с тем, сильное ограничение свобод указывало на то, что профориентации как таковой не было. Нельзя не отметить тот факт, что социально-экономические, психолого-педагогические и моральные условия для этого зрели.

**Вывод.** Таким образом, к 1917 году в Российской империи практически сформировалась система подготовки кадров для промышленности, что давало возможность экономическому росту страны.

**Литература**

1. Богословский, С. М. К вопросу о положении статистики в фабричной медицине и о классификации профессий / С. М. Богословский, М. И. Куркин // Тр. 1-го Всерос. съезда фабричных врачей и представителей фабрично-заводской промышленности (1 – 6 апр. 1909 г. в г. Москве). – М., 1910. – Т. 1.

2. Боровский, А. Б. Система методов профессиональной ориентации. Кн. 2. Методики профориентационной работы (приложения): учебно-методич. пособие / А. Б. Боровский, Т. М. Потапенко, Г. В. Щекин. – К. : МЗУУП, 1993. – 164 с.

3. Гусев, Н. К. Опыт построения классификации профессий на основе профессиографических материалов Ленинградской Профконсультационной Лаборатории / Н. К. Гусев// Материалы Профконсультации. – Л., 1935. – Вып. 2.

4. Климов, Е. А. История психологии труда в России: учеб. пособие / Е. А. Климов, О. Г. Носкова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 221 с.
5. Профессиональная ориентация молодёжи / А. Д. Сазонов, С. В. Еловских, Н. И. Калугин и др. – М.: Высш. шк., 1989. – 271 с.
6. Рыбников, Н. А. Психология и выбор профессии/ Н. А. Рыбников. – М., 1918. – 54 с.

**УДК 373.211.24**

# ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОУ

***Арлачева Елена Георгиевна,***
*воспитатель МКДОУ «Детский сад №1 «Светлячок»*
*города Армянска Республики Крым*

**Аннотация**

В статье представлен опыт организации педагогического просвещения родителей дошкольников в ДОУ, рассмотрены формы организации педагогического просвещения родителей дошкольников.

**Ключевые слова:** дошкольники, просвещение, педагогическое просвещение, формы педагогического просвещения.

**Summary**

The article presents the experience of the organization of pedagogical education of parents of preschool children in preschool, are considered forms of organization of pedagogical education of parents of preschool children.

**Key words:** preschool education, teacher education, forms of teacher education.

**Постановка проблемы и анализ исследований.** На современном этапе развития общества в связи с утверждением новых общественных нравственных ценностей, а также с процессами глобализации, педагогическая грамотность родителей нередко отстает от реальной педагогической ситуации, общественных потребностей, ожиданий ребенка. Испытывая дефицит компетентности по вопросам формирования у детей позитивных социальных установок, родители дошкольников остро нуждаются в консультативной психолого-педагогической, специализированной медицинской и социально-правовой помощи специалистов. Одновременно педагоги, психологи, социальные работники испытывают затруднения в работе с семьями. Поэтому большинство исследователей полагают, что современная семья нуждается в разработке технологий, направленных на повышение педагогической грамотности родителей.

Изучение особенностей воспитания детей в семье и ее жизнедеятельности стало предметом исследования различных отраслей наук: педагогики и психологии (Б. Т. Лихачев, А. С. Макаренко, А. С. Спиваковская, В. А. Сухомлинский, Э. Г. Эйдемиллер), социологии и демографии (С. И. Голод, А. С. Синельников, А. Р. Харчев). Это обусловлено многоаспектностью проблемы, находящейся на стыке разных наук. Исследователи проблем жизнедеятельности современных семей (Б. З. Вульфов, Т. В. Гущина, И. Л. Дементьева, Р. Ф. Куру) отмечают недостаточную теоретическую и практическую разработку многих аспектов данной тематики. Отсюда проблема исследования педагогического просвещения родителей дошкольников относится к числу актуальных, теоретически и практически значимых, но недостаточно освещенных в теории и практике педагогической деятельности.

**Цель статьи:** рассмотреть опыт организации педагогического просвещения родителей дошкольников в ДОУ.

**Изложение основного материала.** Использование различных форм и методов, привлечение родителей к сотрудничеству, творчество педагогов, дипломатичность – залог успешного взаимодействия образовательного учреждения и семьи. Осуществление этой

работы в муниципальном казенном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад №1 «Светлячок» города Армянска, достижение в ней действительного успеха возможно только при индивидуальном подходе к каждой семье.

В процессе сотрудничества педагогов дошкольного учреждения с родителями дошкольников решаются следующие задачи: привлечение потенциала семейного воспитания к обеспечению полноценного физического, психического и духовного здоровья, своевременного интеллектуального развития ребенка; создание гуманитарной среды вокруг семьи и ребенка; создание партнерских отношений с семьей каждого воспитанника; повышение уровня педагогической и психологической компетентности родителей; активизация и обогащение их воспитательных умений, поддержание уверенности в собственных педагогических возможностях; возрождение традиций семейного воспитания; вовлечение родителей в создание материальной базы учреждения, в учебно-воспитательный процесс, в организацию мероприятий, проводимых в учебном заведении; создание атмосферы общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и взаимопроникновения в проблемы друг друга; обеспечение социально-педагогической и психологической поддержки детям из проблемных семей [1].

В работе с родителями используются следующие формы: индивидуальные (анкетирование, собеседования, консультации, телефонная связь); наглядно-письменные (родительские уголки, тематические стенды, выставки); групповые (собрания, практикумы); коллективные (заседания родительского комитета, просмотр утренников, спортивных соревнований) [3].

Наиболее распространенными формами в педагогическом просвещении родителей в детском саду стали собеседования с родителями дошкольников, групповые и индивидуальные консультации, информационные уголки, выставки. Так, собеседования с семьей проводятся во время прихода и ухода детей из учебного заведения. Они помогают педагогам и родителям ближе познакомиться, держать друг друга в курсе жизни ребенка, следить за его успехами и неудачами, изменениями в поведении. Хотя эти беседы кратковременны, они дают возможность понять отдельные поступки и переживания детей, дать родителям некоторые организационные педагогические и методические рекомендации [2]. Тематика бесед диктуется жизнью ребенка дома и в учреждении. («Чем болеет ваш ребенок?», «Как лучше обращаться к ребенку», «Режим работы ДОУ»).

Групповые и индивидуальные консультации дают возможность глубоко осветить более узкие вопросы. К консультации педагог готовится накануне, подбирая нужную литературу, наглядный материал, сообщает родителям день и время проведения консультативной встречи. Выбор темы для консультаций определяется наблюдением за детьми или задачами воспитания («Что читать и рассказывать детям», «Как приучить ребенка к опрятности», «Как выявить и развивать способности ребенка»).

Уголки для родителей организовываются с целью информации родителей и знакомства их с педагогическими вопросами. В информационных уголках размещаются книги, журналы, фотографии, детские работы, памятки для родителей, объявления. Тематика материалов меняется в зависимости от задачи воспитания на данный период.

Выставки для родителей проводятся с целью пропаганды педагогических знаний. Они посвящены родительским собраниям или консультациям («Книга для малыша – сделали папа, мама и я», «А в нашем садике хорошо жить»).

Педагогическое просвещение родителей осуществляется на родительских собраниях. Главная цель родительского собрания – обмен опытом воспитания. К выступлениям педагогов привлекаются родители. Темы собрания определяются заранее (например, «Нравственное воспитание детей в семье»). В рамках темы готовятся выступления «О воспитании честности и правдивости», «Воспитание трудолюбия у детей», «Отец как воспитатель», «Родительский ринг». На собраниях также может проводиться анализ воспитательных ситуаций. Воспитательная ситуация – это специально заданное педагогом состояние воспитательного процесса в среде (группе) воспитанников; это совокупность

внешних и внутренних условий, обстоятельств, взаимоотношений, которые сложились в данный момент между субъектами воспитательного процесса, которые направлены воспитателем на позитивные изменения в системе межличностных отношений и в личности каждого из воспитанников [4]. Иногда воспитательные ситуации являются вымышленными.

Формой педагогического пропаганды является посещение родителями занятий. Это позволяет продемонстрировать родителям дошкольников формы и методы воспитания, которые они могут использовать в семье.

Встречи за «круглым столом» – такая форма работы с родителями, которая способствует повышению их педагогической культуры, помогает выработать единые подходы в обучении и воспитании дошкольников [4]. Цель встреч – помочь родителям проникнуть в сущность проблемы, разобраться в технологии ее решения, найти правильный путь своего и общего с воспитателем влияния на детей.

**Выводы.** Таким образом, педагоги образовательного учреждения стараются как можно теснее сотрудничать с родителями каждого ребенка, направляя свои усилия на охрану и укрепление здоровья малышей. Применение различных форм просвещения родителей дошкольников позволяет привлечь родителей в сферу педагогической деятельности, поскольку заинтересованное участие в воспитательно-образовательном процессе совершенно необходимо для их собственного ребенка.

**Литература**

1. Вульфов, Б. З. Педагог в системе общественного воспитания / Б. З. Вульфов, Т. В. Гущина // Педагогика. – 1992. – № 5/6. – С. 45–53.

2. Куру, Р. Ф. Материалы для бесед с родителями / Р. Ф. Куру // Работа социального педагога в школе и дома. – 2010. – № 2. – С. 37–48.

3. Лихачев, Б. Т. Педагогика: Курс лекций / Б. Т. Лихачев / Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт-М, 2001.– 607 с.

4. Пляскина, Е. В. Современные формы работы с родителями в дошкольном учреждении: методические рекомендации к 2012–2013 учебному году / сост. Е. В. Пляскина. – с. Троицкое : РМК, 2013. – 60 с.

**УДК 373.24**

## СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОУ

***Деснова Ирина Сергеевна,***
*кандидат педагогических наук, доцент*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г.Армянске.*
***Ковалева Виктория Александровна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*44.03.01 «Педагогическое образование»,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье охарактеризовано сенсорное воспитание как направление работы воспитателя ДОУ, раскрыта сущность понятия «сенсорное воспитание».

**Ключевые слова:** сенсорное воспитание, воспитатель, ранний возраст.

**Summary**

The paper is characterized by sensory education as the direction of the teacher of preschool. The essence of the concept of «sensory education».

**Key words:** sensory education, educator, early age.

**Постановка проблемы.** Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. На формирование полноценного восприятия окружающей действительности направлено сенсорное воспитание, которое служит основой познания мира. Сенсорное воспитание, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребёнка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо для успешного обучения ребёнка сначала в детском саду, затем в школе. Ранний возраст – период наиболее интенсивного физического и психического развития детей. В этом возрасте при соответствующих условиях у ребенка формируются представления о свойствах и функциях предметов, начинают проявляться нравственные качества, складываться черты характера. Обогащается сенсорный опыт ребенка посредством осязания, мышечного чувства, зрения. Ребенок начинает различать величину, форму и цвет предмета. Данный возрастной период наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Так как усвоение сенсорных эталонов без грамотного педагогического руководства со стороны взрослых происходит стихийно, нередко оказывается поверхностным, неполноценным, то особое значение в дальнейшем развитии детей раннего возраста играет сенсорное воспитание.

**Анализ исследований и публикаций.** Значение сенсорного воспитания в раннем возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Исследованиям в области сенсорного воспитания ребенка раннего возраста уделяли внимание многие отечественные и зарубежные ученые. Наиболее важный вклад в развитие исследований в этом направлении внесли такие отечественные ученые, как Н. Аксарина, Б. Ананьев, Л. Венгер, А. Запорожец, В. Зинченко, Г. Лямина, Э. Пилюгина, Е. Тихеева и другие.

**Цель статьи:** раскрыть содержание сенсорного воспитания как направления работы воспитателя ДОУ.

**Изложение основного материала.** Сенсорное воспитание составляет фундамент общего умственного развития ребенка. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное умственное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие. Сенсорное развитие является важнейшей частью единого планомерного развития и воспитания детей раннего возраста.

Под сенсорным воспитанием в педагогике понимается система педагогических воздействий, направленных на формирование способов чувственного познания и совершенствования ощущений и восприятий. Сенсорное воспитание ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. п. Как указывает А. Запорожец, под сенсорной организацией личности понимается характерный для индивида уровень развития отдельных систем чувствительности и способ их объединения в комплексы [3, с. 234]. К сенсорным процессам относятся ощущения и восприятие (перцепция).

Сенсорное воспитание призвано решать следующие задачи: формирование у детей систем перцептивных действий; формирование у детей систем сенсорных эталонов − обобщенных представлений о свойствах, качествах и отношениях предметов; формирование умений самостоятельно применять системы перцептивных действий и системы эталонов в практической и познавательной деятельности [4, с. 107]. А. Плеханов, О. Морозова,

М. Манасеина определяют такие задачи сенсорного воспитания детей, как: создание условий, способствующих развитию у детей широкой ориентировки в окружающем их предметном мире; формирование обобщенных способов обследования предметов, их свойств и отношений; усвоение необходимой сенсорной базы; своевременное и правильное соединение опыта со словом; формирование плана представлений [5, с. 32].

В дошкольной педагогике проблема сенсорного воспитания занимает одно из центральных мест. В истории дошкольной педагогики известны различные системы сенсорного воспитания, разработанные педагогами прошлого (О. Декроли, М. Монтессори, Е. Тихеева, Ф. Фребель и др.).

В отечественной педагогике проблему сенсорного воспитания изучали Н. Аксарина, Л. Венгер, А. Запорожец, Г. Лямина, М. Монтессори А. Плеханов, Е. Тихеева, А. Усова и другие. Ученые утверждали, что сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира.

Так, для развития чувства зрения М. Монтессори предлагала сравнивать и различать предметы разной формы − бруски, кубики, цилиндры, палочки. Но не только в этом состояло использование зрительного рецептора, который обеспечивал развитие хроматического чувства (зрительное восприятие цветов). В «Доме ребенка» дети обучались различению восьми цветов по восемь тонов каждый (всего предлагались 64 цветные таблички). Обстоятельно разработала М. Монтессори и упражнения для распознавании звуков [6, с. 84].

Верно понимая, что познание окружающего мира требует развития органов чувств, Е. Тихеева много внимания уделяла сенсорному воспитанию детей, которое тесно связывала с окружающей жизнью, с познанием мира природы, с играми и трудом. Развитие восприятия, мышления и речи детей Е. Тихеева рассматривала в неразрывном единстве [7, с. 49].

По мнению ученого, внешний мир, представленный сознательно, разумно и систематически, именно та арена, на которой воздвигается здание чувственных восприятий. Заслуга Е. Тихеевой в том, что она разработала методику использования дидактического материала, «щедро рассыпанного в природе», методику наблюдений за явлениями природы [7, с. 50].

Е. Тихеева советовала создавать в каждом саду уголки живой природы, обдуманно подбирать дидактический материал: естественный (семена, цветы, плоды, насекомые, камни, песок), жизненный (мебель, посуда, орудия труда, бросовый материал), искусственный (строительный материал, игры парами, лото, игрушки, картины). Дидактический материал Е. Тихеева считала одним из важнейших факторов интеллектуального развития ребенка, однако предупреждала: материал этот должен соответствовать основным запросам и интересам детей; предостерегала педагогов от излишнего увлечения искусственным дидактическим материалом, так называемой «гимнастикой чувств» «Применение дидактического материала с целью развития внешних чувств, − писала она, − требует крайне осторожного, продуманного отношения. Надо, прежде всего, понять, что воспитание внешних чувств есть не цель, а средство. Оно должно явиться подготовкой, канвой, облегчающей творческому уму человека возможность проявить себя, вышивать по этой канве самобытные узоры. Осуществить подобное, правильно понимаемое воспитание органов чувств дело не легкое…» [7, с. 50].

Л. Венгер указывал, что для полноценного сенсорного развития необходимо исключить практику знакомства детей раннего возраста с двумя − тремя цветами и формами и требовать запоминания и правильного употребления детьми их названий. Такое обучение ограничивает круг получаемых ребёнком представлений о свойствах предметов, а заучивание отдельных разновидностей свойств ведёт к тому, что дети перестают обращать внимание на другие их разновидности. Главное, на что обращает внимание Л. Венгер, − это чтобы ребёнок умел учитывать свойства предметов во время действий с ними [2, с. 76].

Работы А. Усовой и А. Плеханова были направлены на использование дидактических игр и упражнений в сенсорном воспитании детей. Учёные установили, что использование специально сконструированных дидактических пособий и игр должно органически

сочетаться с сенсорным воспитанием, осуществляемым на занятиях рисованием, лепкой, конструированием, музыкой. Дидактические игры и упражнения могут применяться как в качестве одного из методов проведения самих занятий, так и в целях расширения, уточнения и закрепления полученных на занятиях знаний и умений [5].

**Выводы.** Таким образом, сенсорное воспитание составляет фундамент общего умственного развития ребенка. Сенсорное воспитание представляет собой систему педагогических воздействий, направленных на формирование способов чувственного познания и совершенствования ощущений и восприятий. Сенсорное воспитание способствует формированию у детей систем перцептивных действий, сенсорных эталонов и умений самостоятельно применять системы перцептивных действий и системы эталонов в практической и познавательной деятельности. В истории дошкольной педагогики известны различные системы сенсорного воспитания, разработанные Н. Аксариной, Л. Венгером, М. Монтессори, Е. Тихеевой и другими педагогами.

**Литература**

1. Аксарина, Н. М. Воспитание детей раннего возраста / Н. М. Аксарина. − М.: Просвещение, 2001. − 224 с.

2. Венгер, Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. Книга для воспитателя детского сада/ Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: 2008. − 269 с.

3. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2 Т. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1986. – 467 с.

4. Ивакина, Г. А. Сенсорное воспитание в умственном развитии детей раннего возраста / Г. А. Ивакина // Воспитатель ДОУ, − 2010. − № 1. − С.105−111.

5. Плеханов, А. В. Сенсорное развитие и воспитание детей дошкольного возраста / А. В. Плеханов, О. И. Морозова, М. М. Манасеина// Дошкольное воспитание, − 1995. − № 7. − С. 31−35.

6. Сорокина, М. Г. Система М. Монтессори. Теория и практика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. Заведений / М. Г. Сорокина. – М. : Издательский центр «Академия». – М.: 2009, − 365 с.

7. Тихеева, Е. И. Воспитатель должен не только любить детей, но и знать их возрастные особенности / Е. И. Тихеева.// Дошкольное воспитание. − 1996. − № 10. − С. 48−50.

**УДК 37.036-053.5**

## ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Шевчук Ирина Васильевна,***
*кандидат педагогических наук, доцент*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г.Армянске.*
***Волощенко Наталья Казимировна,***
*студентка 5 курса, направление подготовки*
*44.03.01 «Педагогическое образование»,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье анализируются основные особенности эстетического воспитания младших школьников. Рассмотрены последние определения учеными сущности понятия «эстетическое воспитание». Определяется роль творчества во всестороннем развитии личности, что дает основание рассматривать ее как универсальную способность успешного выполнения разнообразных видов деятельности.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, младшие школьники, творчество, всесторонне развитие личности.

**Summary**

The article analyzes the main features of aesthetic education of younger students. The last definitions of the essence of the concept «aesthetic education» are considered by scientists. The role of creativity in the all-round development of personality is determined, which gives grounds to consider it as a universal ability of successful performance of various activities.

**Key words:** aesthetic education, younger students, creativity, all-round development of personality.

**Постановка проблемы.** В условиях реформирования современного образовательного пространства особое значение приобретает оптимизация воспитательного процесса путем его эстетизации. В связи с этим требуется совершенствование эстетического воспитания. Существующая образовательная система не может в полной мере обеспечить эстетическое воспитание, поэтому возникает необходимость в поиске форм, методов и средств эстетического воздействия, которые способствовали бы развитию эстетических интересов человека.

Эстетическое отношение человека к миру формируется и развивается на протяжении всей его жизни. Вместе с тем не все периоды в ней равноценны для эстетического развития. Педагоги (Б. М. Неменский, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др.) в этом отношении указывали на особое значение эстетического воспитания для детей младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст – наиболее значимый период для выявления и развития творческого потенциала личности, так как в этом возрасте закладываются основы творческой и образовательной траектории, психологическая база продуктивной деятельности, формируется комплекс ценностей, качеств, способностей, потребностей личности, лежащих в основе ее творческого отношения к действительности. Именно в этот период активно развиваются воображение, умение фантазировать, творчески мыслить, заметно проявляется любознательность, формируется умение наблюдать, сравнивать, критически оценивать деятельность.

**Анализ исследований.** Теорию эстетического воспитания детей младшего школьного возраста рассматривали М. А. Верб, Е. Ю. Волчегорская, В. А. Крутецкий, В. С. Кузина, Б. Т. Лихачев, А. Ж. Овчинникова, В. А. Сухомлинский, В. Н. Шацкая и др. Анализ их работ позволяет утверждать, что полноценное развитие личности невозможно без эстетического воспитания. Основы этого воспитания должны закладываться в младшем школьном возрасте.

**Цель статьи –** проанализировать особенности эстетического воспитания детей младшего школьного возраста.

**Изложение основного материала.** Эстетическое воспитание происходит во всех сферах человеческой деятельности, но, прежде всего, в ежедневной деятельности – в отношении человека к природе, к другим людям, к самому себе, к формам поведения, к миру вещей, окружающих человека, к искусству.

Эстетическое воспитание является многогранным процессом, поэтому однозначного определения его сущности до сих пор не существует. Педагогический словарь определяет эстетическое воспитание как «целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников, способствующее выработке и совершенствованию в подрастающем человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное в жизни и искусстве, активно участвовать в творчестве, созидании по законам красоты» [5, с. 16].

А. Е. Ларин в своих исследованиях эстетическое воспитание представляет как систематическое, целеустремленное воздействие на личность, направленное на формирование ее эстетических идеалов и потребностей, на выработку у нее способности воспринимать и оценивать прекрасное в природе, в социальной действительности, искусстве и труде [6, с. 73].

По мнению Б. Т. Лихачева, эстетическое воспитание младших школьников – это организованный процесс становления в ребенке природных существенных сил, обеспечивающих активность эстетического восприятия, творческого воображения, эмоционального переживания, а также формирования духовных потребностей младшего школьника [7].

Е. Л. Гуревич считает, что эстетическое воспитание в школе – это организованный и целенаправленный процесс формирования у школьников развитого эстетического сознания, эстетического вкуса, способности воспринимать и ценить прекрасное, возвышенное, трагическое, комическое в общественной жизни, природе, искусстве [3].

Принципы преемственности, научности, комплексности, единства, самодеятельности являются основой построения современной системы эстетического воспитания школьников.

Источниками и средствами эстетического воспитания является окружающая нас жизнь: общественная среда с ее эстетикой труда, поведения и быта, искусство, природа.

Результатом эстетического воспитания является эстетическая воспитанность младших школьников. По мнению Е. Ю. Волчегорской, эстетическая воспитанность – это свойство личности, характеризующееся совокупностью достаточно сформированных качеств личности младшего школьника, в обобщенной форме отражающих единство эстетического переживания, эстетического осознания, эстетического творческого действия [2, с. 15].

Особое значение для формирования эстетически развитой личности принадлежит искусству. Особенность искусства состоит в его способности оказывать огромное влияние на эмоциональную сферу читателя, слушателя, зрителя, заражая их чувствами художника и его героев. Выдающиеся деятели педагогической науки А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, Л. С. Выготский, Н. Я. Брюсов, П. П. Блонский и другие обращали внимание на то, что все виды искусства во взаимодействии способны обогащать эстетический опыт учащихся, развивать их эстетические чувства, творческое воображение и мышление, вызывать возвышенное, приподнятое, светлое настроение.

В процессе эстетического воспитания формируются индивидуальные эстетические творческие способности учащихся. Эстетическая деятельность самих детей – это та основа, на которой нужно учить младших школьников эстетически воспринимать, оценивать и преобразовывать мир.

Творчество рассматривается учеными как человеческая деятельность высшего уровня по познанию и преобразованию окружающего природного и социального мира. В процессе творческой деятельности, что особенно важно, изменяется и сам человек (формы и способы его мышления, личностные качества): он становится творческой личностью. Ученые обращают внимание на то, что, обучая творчеству, следует идти от самого ребенка, его возможностей и способностей, воспитывать в нем потребность передать собственное видение мира, собственное отношение к красоте; максимально использовать те качества, которыми так богато детство: непосредственностью, искренностью, раскованностью воображения, инстинктом подражания.

Роль творчества во всестороннем развитии личности столь велика, что дает основание рассматривать ее как универсальную способность, которая обеспечивает успешное выполнение самых разнообразных видов деятельности. При этом важно вызвать интерес детей к окружающему миру, стремление понять его, увлечь ребенка самим процессом творчества.

У многих современных детей младшего школьного возраста наблюдается нехватка творческой выдумки: они не умеют общаться друг с другом, выражать свои чувства, адекватно реагировать на музыку. А ребята, с раннего возраста включенные в творческую

деятельность, являются фантазерами и мечтателями, по характеру любознательны и целеустремленны и поэтому так интересны окружающим.

Творческая личность всегда успешна, поскольку она постоянно стремится к совершенствованию и преобразованию окружающего мира. Творческий потенциал детей младшего школьного возраста развивается постепенно, путем целенаправленного обучения, посредством музыкального опыта, активизации чувств, воображения, мышления.

По словам В. А. Сухомлинского, творчество детей – это «глубоко своеобразная сфера их духовной жизни, самовыражение и самоутверждение, в котором ярко раскрывается индивидуальная самобытность каждого ребенка. Эту самобытность невозможно охватить какими-то правилами, единственными и обязательными для всех» [9].

Из данных определений становится очевидным, что для развития творчества детям младшего школьного возраста необходимо приобрести определенные знания, овладеть навыками и умениями, освоить способы деятельности, то есть необходимо целенаправленное обучение детей, освоение ими богатого художественного опыта.

Дети младшего школьного возраста отдают предпочтение следующим видам творческой деятельности: изобразительной деятельности; художественно-речевой деятельности; музыкальной и театрализованной деятельности [1, с. 45].

Особое место в развитии творческих способностей, как считают многие педагоги (Н. В. Ветлугина, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина) занимает изобразительное искусство. У шестилетних школьников преимущественный вид творчества – рисование. К семи годам интерес к рисованию начинает ослабевать. На первое место выходит словесное творчество.

В младшем школьном возрасте повышается восприимчивость к художественным произведениям, к некоторым элементам их художественной формы: к ритму, рифме, цвету. Активно развиваются художественно-творческие способности, дети сами придумывают загадки, сочиняют стихи, сказки, песни. У них появляется оценочное отношение к творческим проявлениям. Ведущей предпосылкой к способности творить по осознанным законам красоты является творческое воображение. Благодаря ему на основе фактов действительности и эстетических потребностей формируются у младших школьников конкретные цели, замыслы – образы эстетически ценных предметов, которые они стремятся создать или усовершенствовать, чтобы удовлетворить эти потребности.

Художественно-речевая деятельность детей младшего школьного возраста тесно переплетена с музыкальной и театрально-игровой деятельностью, в процессе которой дети драматизируют небольшие художественные произведения, фрагменты из них, ставят кукольные спектакли.

Младшие дети очень любят выразительное чтение, с удовольствием выступают как чтецы на праздниках. И все же, несмотря на это, немногие из учащихся овладевают этим искусством. Основная причина кроется, на наш взгляд, в том, что верная интонация, правильный ритм и темп чтения, сила, высота голоса, паузы могут быть лишь следствием верной оценки воспринятого, живого отношения самого читающего к фактам и явлениям окружающей действительности, отраженной в произведении.

Важным стимулом в эстетическом творчестве младших школьников является активное участие родителей в культурно-массовых мероприятиях, которые проводятся в классе и школе. Важно сделать родителей союзниками в воспитании эстетической культуры у детей. Для этого необходимо организовывать их эстетическое просвещение, привлекать к участию в мероприятиях, к оценке детского творчества.

Созданные по законам красоты предметы являются важным показателем уровня эстетического развития, эстетической культуры человека. Следовательно, эстетическая культура человека включает в себя два взаимосвязанных момента: способность освоения эстетических ценностей, существующих в обществе, и способность создания этих ценностей. Другими словами: об уровне эстетической культуры человека мы судим по степени развития способностей к восприятию, оценке и способности к эстетической деятельности. Именно они участвуют в процессах взаимодействия человека с эстетическими ценностями, обеспечивают

его эстетические отношения к окружающим. Поэтому формирование таких способностей является триединой задачей эстетического воспитания, должно определять эстетическую культуру учащихся.

Формирование эстетической культуры у школьников – не самоцель. Как говорил В. А. Сухомлинский, переживание ребенком чувства красоты прокладывает тропинку к его сердцу. Наслаждение прекрасным в процессе созерцания или творчества может перейти в устойчивое стремление, в цель деятельности [9].

Эстетически воспитанные люди, умеющие видеть и понимать красоту, создающие ее в различных сферах, отличаются более высоким жизненным тонусом и оптимизмом.

**Выводы.** Таким образом, эстетическое воспитание является одним из процессов, который должен основываться на сущностных силах и возможностях человека. Он обеспечивает преобразование социокультурного опыта общества в достояние личности. Красота окружающего мира, художественных произведений приобретает эмоционально-чувственный характер, а ее содержание становится понятным для человека.

Значение эстетического воспитания заключается в том, что оно делает ребенка благороднее, положительно влияет на его нравственность, возвышает чувства, украшает жизнь.

Младший школьный возраст является благоприятным для творческого развития детей, их способностей к творчеству. Именно в этот период активно развиваются воображение, умение фантазировать, творчески мыслить, заметно проявляется любознательность, формируется умение наблюдать, сравнивать, критически оценивать деятельность. Личность младшего школьника имеет потребность в красоте, в стремлении к гармонии и порядку.

**Литература**

1. Бакланова, Н. К. Эмоциональное развитие младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности/ Н. К. Бакланова, Л. В. Данилова // Воспитание школьников. – 2016. – № 8. – С. 43– 49.

2. Волчегорская, Е. Ю. Личностно ориентированное эстетическое воспитание младших школьников: методология, теория, практика: автореф. дис. докт. пед. наук : 13.00.01– общая педагогика, история педагогики и образования / Е. Ю. Волчегорская. – Челябинск, 2007. – 41 с.

3. Гуревич, Е. Л. Музыкальное воспитание и образование на немецких землях : От средневековья к XXI ст. / Е. Л. Гуревич. – М. : Музыка, 2011. – 78 с.

4. Зазвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания: учебник/ В. И. Зазвязинский, И. Н. Емельянова. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 314 с.

5. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

6. Ларин, А. Е. Эстетическое воспитание в профессионально-технических училищах / А. Е. Ларин. – Минск, 1973. – С. 73–74.

7. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников: учебное пособие / Б. Т. Лихачев. – М.: Просвещение, 1985. – 175 с.

8. Лыкова, И. А. Категория «эстетическое отношение» на границе между эстетикой и педагогикой (к проблеме целеполагания в эстетическом воспитании) / И. А. Лыкова // Границы современной эстетики и новые стратегии интерпретации искусства: материалы IV Овсянниковской Междунар. эстетической конференции. – М.: МГУ, 2010. – С. 285–286.

9. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям/ В. А. Сухомлинский. – К.: Наукова думка, 1972. – 204 с.

**УДК 37.035.4**

# СКАЗКА КАК МЕТОД ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ

***Шевчук Ирина Васильевна,***
*кандидат педагогических наук,*
*доцент Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г.Армянске.*
***Конева Виктория Игоревна,***
*студентка 4 курса направления подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье раскрывается сущность сказки как метода правового воспитания; определяется роль сказки в формировании оценочного отношения к социальным явлениям, фактам; в применении полученных знаний в разнообразных формах собственной деятельности.

**Ключевые слова:** правовое воспитание, метод правового воспитания, сказка, отечественная педагогика.

**Summary**

The article reveals the essence of fairy tales as a method of legal education; determined tales role in formation of evaluation related to social phenomena, facts; in the application of acquired knowledge in a variety of forms of their own activities.

**Keywords:** legal education, the method of legal education, a fairy tale, the domestic pedagogy.

**Постановка проблемы и анализ исследований и публикаций.** Необходимой составляющей процесса подготовки человека к будущей активной жизни в обществе является воспитание подрастающего поколения в соответствии с требованиями общества. Одним из важнейших компонентов данного процесса является правовое воспитание, реализация которого должна осуществляться на протяжении всей жизни. Наиболее сенситивным возрастом для формирования правового сознания является младший школьный возраст. Поскольку в данном возрасте осуществляется переход от игровой деятельности к учебной, то наиболее эффективным методом правового воспитания можно считать сказки, что и обуславливает выбор данной темы.

Проблема правового воспитания посредством сказки рассматривается в трудах таких исследователей и практиков, как Л. Г. Голубева, Т. Н. Доронова, С. А. Козлова, О. Л. Князева, С. Н. Щеглова и другие. С. А. Козлова отмечает, что для успешного процесса правового воспитания необходимо не только сформировать у ребенка представления о самом себе, своих правах и обязанностях, но и развивать чувства уважения и терпимости к окружающим и их правам, научить применять полученные знания, а также создать условия практического применения элементарных знаний о человеческих правах и обязанностях. Учитывая возрастные особенности младших школьников, рассмотрим сказку как один из основных методов правового воспитания.

**Цель статьи** – раскрыть сущность сказки как метода правового воспитания.

**Изложение основного материала.** Уже с раннего возраста ребенок в той или иной форме постепенно выстраивает свои отношения с окружающим миром. На различных этапах взросления эти отношения претерпевают различные изменения. Для того, чтобы максимально способствовать социальной адаптации ребенка к изменяющемуся миру

взрослых, необходимо научить его выстраивать свои отношения на нравственно-правовой основе. Это значит максимально способствовать социальной адаптации ребенка через формирование основ правовых знаний. Правовое воспитание детей младшего школьного возраста предполагает ознакомление школьников с конкретными и понятными им правами.

В педагогической и научно-методической литературе существует множество различных точек зрения относительно понятия «правовое воспитание». В научной литературе правовое воспитание рассматривается как систематизированная, организованная, деятельность, использующая все необходимые формы, средства и методы воспитания с целью становления в сознании людей системы правовых знаний, представлений, ценностей, а также формирования правосознании и правового поведения [2, с. 488]. Согласно определению М. М. Фицулы, правовое воспитание – это воспитательная деятельность школы, семьи и правоохранительных органов, направленная на формирование правовой сознательности, навыков и привычек правомерного поведения школьников [10, с. 288].

Педагогический смысл правового воспитания заключается в формировании у детей представлений об основах свободной личности, праве, правопорядке и его охране, обладающей чувством собственного достоинства и умеющей с уважением относиться к другим людям, ориентируясь на нравственные и правовые нормы. При целенаправленном поэтапном правовом воспитании у детей происходит становление активной гражданской позиции, создаются условия развития правового мышления и способности к самостоятельным умозаключениям, формируются привычки действовать согласно нормам и правилам поведения.

Во время обучения в начальной школе учениками приобретаются знания об окружающем мире, на основе чего создаются условия для усвоения первичных сведений об Отечестве, государстве, законах; сведений о том, к кому необходимо обращаться для своей защиты, то есть формируются знания о правовой системе государства, правах и обязанностях его граждан.

Учитывая специфику возраста младших школьников, учителями в процессе правового воспитания используются различные виды работы: дидактические, ролевые, театрализованные игры, создание альбомов и плакатов, чтение и пересказ произведений устного народного творчества и детской литературы с последующим анализом их нравственно-правового воспитания. Кроме того, при изучении исторической, методической и юридической литературы о праве, учителя могут составлять собственные рассказы и дидактические сказки правового содержания, которые доступны для восприятия младшими школьниками.

Наиболее любимым литературным жанром детей младшего школьного возраста является сказка. Согласно И. В. Дубровиной, привлекательность сказки для развития личности заключается в том, что:

1) в сказках отсутствуют прямые нравоучения и назидания;

2) благодаря логичности и последовательности событий дети усваивают существующие в мире причинно-следственные связи;

3) отображение многовекового опыта людей посредством сказочного содержания;

4) собирательность образа главного героя, что способствует более легкой самоидентификации ребенка с персонажем;

5) характерные особенности жанра сказки позволяют слушателю активно воспринимать информацию и способствуют познанию ребенком объективной действительности [3, с. 312].

При помощи образов, используемых в сказках, перед детьми раскрываются духовно-нравственные идеалы, формируется правильное отношение к людям и самому себе, свои правам и обязанностям. Сказочные образы в доступной для детей форме несут в себе программу позитивных форм поведения, систему выработанных в обществе ценностей, в том числе и правовых.

Посредством сказок происходит обучение детей социальным нормам жизнедеятельности, которые направлены на закрепление в сознании детей системы нормативно-правовых ценностей. Сказки являются не только нормативной, но и определенной идеологической системой, поскольку наряду с нормами морали, формируются основы правового поведения и понятия о том, что обязательно надо делать («должно»), что разрешено делать («можно»), что запрещено делать («нельзя») и что безразлично для общества, то есть можно поступать по своему усмотрению. Изложенные в сказках правовые и моральные нормы воздействуют на поведение школьников через их психику, а мораль сказки формирует нравственные качества и выявляет нарушение правовых норм.

К примеру, основополагающее право человека на жизнь можно продемонстрировать на примере таких сказок, как «Три поросенка», «Серая шейка», «Красная шапочка», формируя в сознании детей мысль о неприкосновенности человеческой жизни и здоровья. Сказка К. И. Чуковского «Айболит» подходит для разговора с детьми о праве человека на медицинскую помощь [6, с. 658].

Положение о равенстве всех людей и необходимости братского и уважительного отношения к окружающим, которое воспитывает в детях чувство справедливости и доброжелательности, проявляется в сюжетах таких сказок, как «Гадкий утенок» Г. Х. Андерсена, «Сивка-Бурка». Также читая сказку «Гадкий утенок», можно донести до детей мысль, что каждый ребенок имеет право на семью, на заботу родителей. А ненецкая сказка «Кукушка» и татарская сказка «Три дочери» показывают нам, что каждый член семьи обладает как законными правами, так и обязанностями [6, с. 658].

Право человека на свободу мирных собраний и ассоциаций хорошо иллюстрируется при помощи сказки А. М. Волкова «Волшебник Изумрудного города», в которой дружба между различными существами помогает им разрешать многочисленные проблемы и бороться с трудностями и опасностями. Эпизоды из книги А. Линдгрен «Малыш и Карлсон» целесообразно использовать для информирования о запрещении произвольного вмешательства в личную, семейную жизнь. Право человека на отдых, досуг и участие в культурной и творческой жизни иллюстрируется с помощью сказки «Золушка» [6, с. 659].

А сказка А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» позволяет ознакомить детей с правами на образование, предотвращение пыток или жестоких, бесчеловечных и унижающих достоинство обращений и наказаний, на запрещение произвольного ареста, задержания или наказания и право на неприкосновенность жилища [6, с. 658].

После знакомства учащихся с сюжетом сказок и анализом заложенных в них правовых норм, необходимо проводить беседы, задавая вопросы репродуктивного и творческого характера. Репродуктивные вопросы используются для воспроизведения детьми содержания сказки или ее отдельного элемента, а творческие вопросы побуждают детей младшего школьного возраста к размышлениям о поступках сказочных героев и их мотивов, и помогают им формировать и высказывать собственные суждения на нравственно-правовую тематику. Посредством бесед разрозненные представления в сознании детей складываются в единую систему нравственно-правовых оценок.

Предлагая задания детям, учитель должен обращать внимание на то, что в сказках герои совершают разные поступки: защищают слабых и помогают несчастным, унижают слабых и несчастных. Уместно напомнить сказочный сюжет, уточнить смысл поступков и действий героев, высказать собственное мнение о поступке и объяснить его нравственно-правовое основание. Целесообразно постепенно обращаться и к учащимся с просьбой вспомнить сказки и поступки сказочных героев, дать им объяснение, высказать суждение о происходящем с позиции нравственно-правовых ценностей.

**Выводы.** Таким образом, правовое воспитание представляет собой процесс, направленный на создание условий для приобщения ребенка к национальным и общечеловеческим ценностям, на основе которых происходит усвоение элементарных

правовых норм, а работа по воспитанию правовой культуры младших школьников должна ставить своей целью создание условий для освоения детьми правовых основ общества. Эффективным методом для реализации данной цели можно считать сказки, поскольку они позволяют сформировать оценочное отношение к социальным явлениям, фактам и учат применять полученные знания в разнообразных формах собственной деятельности. Учащиеся осознают важность соблюдения нравственно-правовых требований и правил, у них развивается способность предвидеть последствия своих поступков, что способствует формированию у школьников самоконтроля, организованности, ответственности за совершаемые ими действия.

**Литература**

1. Бойков, А. Д. Некоторые вопросы теории правового воспитания / А. Д. Бойков // Правовая культура и вопросы правового воспитания. Сборник научных трудов. – М. : Всесоюз, 1974. – С. 11–38.

2. Вопленко, Н. Н. Правосознание и правовая культура : учеб. пособие / Н. Н. Вопленко. – Волгоград : ВолГУ, 2000. – 52 с.

3. Дубровина, И. В. Практическая психология образования / И. В. Дубровина. – СПб. : Питер, 2004. – 592 с.

4. Зеленова, Н. Г. Я – ребенок, и я имею право / Н. Г. Зеленова, Л. Е. Осипова. – М. : Скрипторий, 2007. – 96 с.

5. Козлова, С. А. Мой мир: приобщение ребенка к социальному миру / С. А. Козлова. – М. : Линка-Пресс, 2000. – 188 с.

6. Марадудина, О. В. Правовое воспитание как компонент формирования гражданственности у детей старшего дошкольного возраста/ О. В. Марадудина, И. И. Гончарова // Молодой ученый. – 2015. – №13. – С. 658-660.

7. Мухаммадиев, Н. Б. Понятие, сущность и роль правового воспитания / Н. Б. Мухаммадиев // Вестник Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. – 2014. – № 1. – С. 27–34.

8. Саакян, М. В. Правовое воспитание и обучение как средство формирования правовой культуры / М. В. Саакян // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 12–15.

9. Харитончик, Т. А. Правовое воспитание. Организация работы с педагогами, детьми и родителями / Т. А. Харитончик. – Волгоград : Учитель, 2011. – 228 с.

10. Фицула, М. М. Педагогика: учеб. пособие / М. М. Фицула. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.

11. Элиасберг, Н. И. Система правового образования в школе и воспитание гражданина России / Н. И. Элиасберг. – СПб. : СпецЛит, 2001. – 443 с.

**УДК: 37.04**

## СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ПРОИЗВОЛЬНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

***Ганус Виктория Алексеевна***
*студентка 2 курса, направление подготовки44.03.01 Педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна*

**Аннотация**

В статье охарактеризовано понятие «произвольность», выделены его отличительные особенности от волевых процессов, представлена динамика развития произвольности у

детей.

**Ключевые слова:** произвольность, воля, развитие произвольности.

**Summary**

The paper is characterized by the notion of «arbitrariness», marked by its distinctive features of volitional processes, the dynamics of arbitrariness in children.

**Key words:** arbitrariness, will, arbitrariness development.

**Постановка проблемы.** Одной из центральных проблем в психологии является проблема развития воли и произвольности поведения. Изучение проблемы воли и произвольности имеет многовековую историю, но и сегодня мы не можем говорить ни о широте исследований, ни о её популярности. Сложность изучения данной проблемы состоит в том, что как в обыденном, так и в научном сознании понятие «произвольность» и сопутствующие определения понимаются по-разному. В обыденном сознании произвольность представляется то как свобода, то как выражение желаний человека.

**Анализ исследований и публикаций.** Анализ литературы, посвященной проблеме произвольности, свидетельствует о том, что это качество рассматривается авторами в различных контекстах и терминах. Изучением данной проблемы занимались Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. С. Мухина, Е. О. Смирнова, В. А. Иванников, В. И. Селиванов, И. Н. Корнилов, В. Н. Котырло и др.

**Цель статьи:** раскрыть сущность понятия «произвольность» в психолого-педагогической литературе.

**Изложение основного материала.** В науке на сегодняшний день можно выделить два основных подхода к определению сущности понятия «произвольность» и его исследованию. При первом подходе рассматривается произвольность (и воля) в контексте проблемы сознания, при втором − в рамках мотивации. В подавляющем большинстве литературных источников в качестве фундаментальной характеристики, определяющей специфику воли и произвольности у человека, выступает осознанность, или сознательность, поведения [8, с. 39].

Признание осознанности как сущностной характеристики произвольности (движений, внешних и внутренних действий, состояний) предполагает особый подход к изучению ее онтогенеза, в центре которого должно находиться исследование развития сознания и самосознания ребенка. Осознанность собственного поведения, т. е. его субъективная представленность в сознании, предполагает его опосредованность или наличие некоторого средства, с помощью которого субъект может выйти за пределы непосредственной ситуации [8, с. 40]. Большой вклад в разработку такого подхода внес Л. С. Выготский, который определял произвольные процессы как опосредованные знаками и прежде всего речью [1]. Также в качестве средства осознания своего поведения и овладения им могут выступать образцы, способы действия, правила. Так, Д. Б. Эльконин связывал становление произвольного поведения со способностью действовать по образцу, заданному в наглядной или идеальной форме, «когда действие становится опосредствованным нормами и правилами поведения» [9]. Таким образом, понимание произвольности как сознательной саморегуляции поведения выдвигает на первый план проблему опосредованности поведения и средств овладения собой.

Другой достаточно распространенный подход к пониманию произвольности отождествляет ее с мотивационно-потребностной сферой человека. Так, А. Н. Леонтьев рассматривал развитие произвольного поведения в связи с совершенствованием и дифференциацией мотивационной сферы. Произвольное действие при этом характеризуется тем, что содержание мотива и цели в нем не совпадает, а потому выполнение такого действия возможно только при наличии отношения мотива к цели, оно и является отличительным признаком произвольного поведения [5].

С формированием мотивационной сферы связывала развитие произвольности и Л. И. Божович. В качестве главной характеристики произвольности она выделяла способность вести себя независимо от обстоятельств и даже вопреки ним, руководствуясь

лишь собственными целями. Л. И. Божович считала, что развитие произвольности обусловлено формированием устойчивой иерархии мотивов, которая делает личность независимой от ситуативных влияний [2, с. 108]. Соотношение и соподчинение мотивов в контексте проблемы произвольности выдвигает на первый план связь воли и морали. Основная характеристика произвольности многими авторами усматривается в подчинении личных или ситуативных мотивов социально значимым или морально ценным [8, с. 41].

О. А. Карабанова так определяет произвольность: умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий» [4].

Е. Е. Сапогова отмечает: «Произвольность в поведении ребенка проявляется в преднамеренном заучивании стихотворения, в способности преодолеть непосредственное желание, отказаться от привлекательного занятия, игры ради выполнения поручения взрослого, в оказании помощи маме, а также в способности преодолеть боязнь (войти в темную комнату, в кабинет стоматолога и т. д.), преодолеть боль, не заплакать при обиде, ушибе». Все эти проявления только «начальные элементы произвольности» [6, с. 164].

Е. О. Смирнова, изучая взаимосвязь произвольности с волевыми процессами, выделила следующее их особенности:

1. Волевое действие всегда является инициативным − его побуждение должно исходить от самого ребенка. Цель и задача произвольного действия могут задаваться извне, взрослым, и лишь приниматься или не приниматься ребенком.

2. Произвольное действие всегда является опосредствованным, и его формирование требует введения определенных средств, которые впоследствии будут сознательно использоваться самим ребенком. Волевое действие может быть непосредственным, т. е. осуществляться по сильному непосредственному побуждению.

3. Произвольность поддается тренировке, обучению, которые заключаются в усвоении средств овладения своим поведением. Воля такой тренировке не поддается. Ее формирование происходит в совместной жизнедеятельности со взрослым, направленной на воспитание устойчивых ценностей и нравственных мотивов [7, с. 187].

Поэтому полноценное развитие личности ребенка предполагает формирование и того, и другого в их гармоническом единстве, которое может обеспечиваться только в совместной жизнедеятельности со взрослым.

Произвольное поведение впервые возникает вместе с желанием ребенка. Именно от его желания зависит, будет ли осуществлено произвольное движение. Если в поле зрения младенца попадет яркая игрушка, то он на некоторое время зрительно сосредоточится на ней, и это также будет рефлекторным движением глаз − ориентировочный рефлекс на новый объект. Если же эта игрушка длительное время будет висеть перед глазами ребенка, и он потянется к ней ручкой, то это уже будет произвольное движение, так как ребенок захотел обследовать эту игрушку. Но он может и не захотеть этого сделать, и тогда его ручка не потянется к игрушке. Первые произвольные движения, а затем и действия являются импульсивными, отвечающими непосредственно действующим мотивам. Потребность в новых впечатлениях, которая, по мнению Л. И. Божович, лежит в основе психического развития ребенка, способствует развитию произвольных движений [2, с. 214]. Дети, растущие без матери, в детских воспитательных учреждениях, в условиях депривации жизненно важной для ребенка потребности в общении со взрослым человеком, страдают слабым развитием произвольных движений и тонкой моторики. Происходит это вследствие недоразвития мотивационной сферы ребенка, лишенного общения с матерью, поскольку именно через это общение малыш начинает познавать мир, и у него появляются новые потребности и интересы, удовлетворение которых невозможно без произвольных движений. Так, формирование мотивационной сферы является источником развития произвольности. В

раннем и дошкольном детстве произвольные действия носят непосредственный характер, так как направлены на непосредственное удовлетворение желаний (желание понимается в самом широком смысле − это и потребности, и интересы, и сами желания). Каждое новое желание должно быть немедленно удовлетворено, поэтому поведение маленького ребенка носит ситуативный характер, или, другими словами, его можно охарактеризовать как импульсивное, то есть осуществляющееся по схеме «импульс − реакция». Но в таком случае импульсивное поведение нельзя рассматривать как непроизвольное, поскольку оно состоит из отдельных произвольных действий, но специфика его заключается в том, что любое действие может быть прервано в момент появления нового раздражителя, вызывающего новое желание. Причина импульсивного поведения заключается в слабой интенсивности каждого желания, на удовлетворение которого направлено произвольное действие, и в слабости процессов коркового торможения головного мозга. А раз так, то в мозге не создается доминанта конкретного желания, способная тормозить появление новых желаний, возникающих от воздействия новых импульсов, пока не будет удовлетворено доминирующее желание. Поэтому импульсивное поведение характерно для раннего и дошкольного возраста, пока процессы торможения в коре головного мозга недостаточно развиты [3, с. 20].

**Вывод.** Таким образом, можно сделать вывод о том, что произвольное поведение − это сознательное поведение, в основном определяемое поставленной целью и образованным намерением. Сюда же относятся и автоматизированные действия, когда человек действует как бы автоматически, не задумываясь над тем, что он делает. К автоматизированным действиям можно, например, отнести операции на конвейере, когда много раз повторяемое действие переходит на уровень автоматизма. И хотя внешне кажется, что сознание не участвует в этом процессе, автоматизированное действие все равно произвольное − при любом сбое в автоматизме его исполнения сознание подключается и осуществляет контроль за происходящим.

**Литература**


1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. − М. : Юрайт, 2016. – 200 с.
2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
3. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. − М. : Академический Проект, 2000. − 3-е изд., перераб. и доп. − 184 с.
4. Карабанова, О. А. Возрастная психология: Конспект лекций. − М. : Айрис-пресс, 2005. − 240 с.
5. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. − М. : МГУ, 1981. − 328 с.
6. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека. − М. : Аспект пресс, 2001. − 460 с.
7. Смирнова, Е. О. Детская психология. − М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. − 366 с.
8. Черенева, Е. А. Проблема воли и произвольности в психологии / Е. А. Черенева. // Вестник БГУ. 2011. №5. – С. 39−43.
9. Эльконин, Д. Б. Опосредование. Действие. Развитие / Д. Б. Эльконин. − М. : ЭРГО, 2010. – 362 с.



**УДК 159.95**


## АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ»


***Малетич Ирина Викторовн,***
*студентка 3 курса, направление подготовки*
*44.03.01 «Педагогическое образование»*

*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна.*

**Аннотация**

В статье раскрыто понятие «межличностные отношения», охарактеризована структура, признаки и уровни данного явления.

**Ключевые слова:** межличностные отношения.

**Summary**

In the article the concept of «interpersonal relationships», characterized by the structure, features and levels of the phenomenon.

**Key words:** interpersonal relationships.

**Постановка проблемы.** Формирование личности представляет собой процесс образования, трансформации, углубления, усложнения, обогащения внутреннего мира с реальностью в виде переживаний, действий, отношений. Система межличностных отношений вытекает из всей истории развития человека и определяет характер переживания личности, особенности ее восприятия, поведенческих реакций и др. Положительный или отрицательный опыт межличностных отношений формирует систему внутренних отношений человека к миру.

**Анализ исследований и публикаций.** В психолого-педагогической литературе высказываются различные точки зрения о том, как и в какой деятельности формируются межличностные отношения. Исследованию различных аспектов межличностных отношений уделяли внимание Н. В. Гришина, Я. Л. Коломенский, Н. Н. Обозова, С. А. Рубинштейн и другие ученые.

**Цель статьи:** осуществить анализ понятия «межличностные отношения».

**Изложение основного материала.** Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [6, с.378].

По мнению Н. В. Гришина, межличностные отношения – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [2, с. 206]. Эти диспозиции опосредованы содержанием, целями, ценностями, организацией совместной деятельности и выступают основой формирования социально-психологического климата в коллективе [2].

По мнению Н. Н. Обозова, межличностные отношения являются составной частью взаимодействия и рассматриваются в его контексте. Межличностные отношения – это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности.

С. А. Рубинштейн характеризует понятие «межличностные отношения» как специфическую форму отражения действительности. Согласно С. А. Рубинштейну, отношение к другому человеку, к людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину. Он рассматривал отношения в рамках сознания. Сознание – специфическая форма отражения объективной действительности.

Я. Л. Коломинский характеризует межличностные отношения как внутреннее состояние человека, отражающее отношение людей друг к другу [4, с. 216].

Таким образом, межличностные отношения представляют собой форму взаимодействия между людьми, которая проявляется в установках, ориентациях, ожиданиях, стереотипах и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга.

Межличностные отношения реализуются, проявляются и формируются в процессе общения и взаимодействия между людьми. Они выступают необходимым условием взаимодействия людей, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств психики человека, но и личности в целом.

Каждая личность в системе межличностных отношений осознает себя только в одной реальности, «здесь и сейчас», в системе отношений с другими личностями. Однако содержание таких отношений выступает в каком-либо из видов общественных отношений. Как следствие, межличностные отношения определяются тем или иным видом социальной деятельности. Отчасти социальную детерминированность межличностных отношений можно выявить через анализ ролевых позиций [7, с. 265].

Сущность межличностных отношений заключается во взаимодействии человека с человеком. Именно этим оно отличается от других видов деятельности. Межличностные отношения почти всегда оказываются вплетенными в ту или иную деятельность и выступают как условие ее выполнения [1, с. 23].

Основным критерием оценки межличностных отношений является состояние удовлетворенности – неудовлетворенности группы и ее членов. Важнейшую роль в этом играют симпатии – антипатии, привлекательность – непривлекательность. Первые проявляются только на эмоциональном уровне, а вторые включают момент притяжения – отталкивания [5].

Межличностная привлекательность зависит от явления, получившего названия совместимость – несовместимость людей, которое сказывается на взаимоотношениях. При несовместимости возникают негативные взаимоотношения и острые конфликты. На взаимоотношениях сказывается и срабатываемость, «притирка» людей друг к другу в процессе совместной деятельности сопровождающаяся повышением удовлетворенности друг другом [2].

В межличностных отношениях объектом отношений выступает другая личность. В то же время межличностные отношения характеризуются взаимной направленностью, так как человек не свободен от собственной системы ожиданий, стереотипов, ориентаций, установок, диспозиций, сквозь призму которых люди воспринимаются и оцениваются. Межличностные отношения сопутствуют жизнедеятельности человека, трансформируясь посредством возраста, личностных особенностей, профессиональных предпочтений [3, с. 382]. Развитие межличностных отношений может произойти только в том случае, если определенный индивид может устанавливать с другим человеком контакт. Другими словами, найти общий язык. Для этого не должно быть корыстных намерений, в общении должны присутствовать легкость и понимание, эмоциональное притяжение.

Характерной особенностью межличностных отношений является то, что содержание и уровень этих отношений человека с миром весьма различны: каждый индивид вступает в отношения, но и целые группы также вступают в отношения между собой, и, таким образом, человек оказывается субъектом многочисленных и разнообразных отношений. межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического «климата» группы. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу.

Формальные межличностные отношения закрепляются в виде определённых норм и правил и отражают функциональные и квалификационные связи в системе «руководитель - подчиненный». В основе их лежат нормы, стандарты, права и обязанности. Неформальные межличностные отношения основаны на авторитете, уважении, симпатиях, общности взглядов и интересов, которые не закреплены в организационных документах. При этом формальные и неформальные отношения находятся в тесной взаимосвязи и взаимодействии.

Межличностные отношения включают три компонента − когнитивный (гностический, информационный), аффективный и поведенческий (практический, регулятивный) [3].

Когнитивный компонент межличностных отношений включает в себя все психические процессы: ощущения, восприятие, представление, память, мышление, воображение. Взаимодействующий с другими людьми человек с помощью этих процессов познает индивидуально-психологические особенности других людей. Под влиянием особенностей взаимных восприятий складываются и взаимопонимание, и взаимоотношения. Когнитивный компонент помогает осознать, что нравится или не нравится в межличностных отношениях. Аффективный аспект находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Эмоциональный компонент взаимоотношений выражает положительные или отрицательные переживания, возникающие у человека под влиянием индивидуально-психологических особенностей других людей. Это могут быть симпатии или антипатии. Эмоциональность взаимоотношений субъектов сопровождается эмпатией, то есть эмоциональным откликом на переживания другого. Особо следует выделить деятельностную эмпатию − соучастие, представляющее собой не только переживание за другого, но и содействие ему. Ведущую роль в регулировании взаимоотношений играет поведенческий компонент. Он включает мимику, жестикуляцию, пантомимику, речь и действия, выражающие отношения данного человека к другим людям, к группе в целом.

Основным критерием оценки межличностных отношений является состояние удовлетворенности-неудовлетворенности группы и ее членов. Важнейшую роль в этом играют симпатии-антипатии, привлекательность- непривлекательность. Первые проявляются только на эмоциональном уровне, а вторые включают момент притяжения -отталкивания.

При всем многообразии межличностных отношений у них выделяется набор характерных признаков: цели, правила, ситуации и виды активности, степень эмоциональной привязанности, навыки установления и поддержания отношений, последствия этих отношений.

В. В. Абраменкова выделяет три уровня межличностных отношений:

• функционально-ролевые − зафиксированные в специфических для данной культуры нормах поведения и реализующие себя в выполнении различных ролей (игровых или социальных);

• эмоционально-оценочные − проявляющиеся в предпочтениях, симпатиях и антипатиях и в различного рода избирательных привязанностях;

• личностно-смысловые − при которых мотив одного субъекта приобретает личностный смысл для другого.

Для формирования межличностных отношений дошкольников необходимо выявить уровень развития партнерских отношений между участниками образовательного процесса и умение детей сотрудничать друг с другом.

**Выводы.** Таким образом, межличностные отношения определяют положение человека в группе, коллективе. От того, как они складываются, зависит эмоциональное благополучие, удовлетворенность или неудовлетворенность человека пребыванием в данной общности. От них зависит сплоченность группы, коллектива, способность решать поставленные задачи.

**Литература**

1. Вердербер, Р., Вердербер, К. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. // Психология общения - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2003. – 320 с.

2. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. //Психология конфликта – СПб: Питер, 2000.

3. Клепцова, Е. Ю. Виды межличностных отношений / Е. Ю. Клепцова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2013. − № 2. – С. 382−387.

4. Коломинский, Я. Л. Психология отношения в малых группах (Общие и возрастные особенности) / Я. Л. Коломинский. // Учеб. Пособие, 2 – е изд, доп. – Мн. : ТетраСистемс, 2000. − 432 с.

5. Крысько, В. Г. Психология: курс лекций: учеб. пособие. – М. : Академия, 2013. − 367 с.
6. Карпенко, Л. А., Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. // Ростов -на- Дону: «ФЕНИКС». - 1998.
7. Сластенина, В. А. Психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. В. А. Сластенина, А. С. Обухова. – М. : Издательство Юрайт, 2015. – 395 с.

**УДК: 37.04**

## ПОНЯТИЕ И ХАРАКТЕРИСТИКА РЕЧИ КАК ПСИХИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

***Плохих Елизавета Дмитриевна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна.*

**Аннотация**

В статье охарактеризовано понятие и характеристика речи как психического процесса. Охарактеризованы физиологические основы и виды речи.

**Ключевые слова:** речь, виды речи.

**Summary**

The article characterized the concept and characteristics of speech as a mental process. We characterize the physiological bases and types of speech.

**Key words:** speech, kinds of speech.

**Постановка проблемы.** Одним из проявлений психики человека, отражающим закономерности его физиологического, психического и социального развития, является наличие особого психического процесса, называемого речью.

**Анализ исследований и публикаций.** Исследованию речи как психического процесса уделяли внимание такие ученые, как Л. Выготский, А. Лурия, А. Маклаков, Р. Немов, Ж. Пиаже и другие ученые.

**Цель статьи –** изучить понятие и дать характеристику речи как психического процесса.

**Изложение основного материала.** Речью принято называть сам процесс словесного общения, который может осуществляться в форме сообщения, указания, вопроса, приказания [4, с. 334]. Р. Немов характеризует речь как психическую функцию, связанную со знанием и использованием человеком языков для общения, мышления и решения многих других жизнен важных задач [5, с. 297].

Без речи человек не имел бы возможности получать и передавать информацию. Он также был бы лишен способности узнавать, что думают и делают окружающие, его современники и представители прошлых поколений. У него не было бы возможности ни с кем поделиться своими собственными мыслями и чувствами. Благодаря речи индивидуальное сознание человека не ограничивается лично им приобретенным опытом, обогащается знаниями других людей.

Речь является полифункциональной. Она выступает не только как средство общения, но также и как инструмент мышления, как носитель и выражение сознания и памяти людей, как средство управления собственной психикой, психикой и поведением других людей.

Выделяют следующие виды речи: устную и письменную, внешнюю и внутреннюю, диалогическую и монологическую, вербальную и невербальную.

С помощью устной речи человек, облекая свои мысли в звучащие слова, передает их другим людям. Посредством письменной речи человек также может общаться с другими людьми, но эта разновидность речи выполняет в его жизни еще одну важную роль: она служит средством записи и сохранения информации.

Внешней является речь, которая обладает соответствующими внешними признаками (звуковыми, знаково-письменными, двигательными и др.). Внешняя речь, с помощью ее внешне воспринимаемых признаков, может передаваться другим людям, которые могут ее воспринимать и понимать. Внутренняя речь не имеет внешних признаков, она не только не воспринимается окружающими, но и не осознается самим человеком, который к ней прибегает. Внутренняя речь не используется людьми как средство общения и употребляется лишь для того, чтобы регулировать собственную психику и поведение, включая мышление. Полное описание внутренней речи и ее основных признаков можно найти в работе Л. Выготского «Мышление и речь».

Кроме указанных выше признаков он приписывал внутренней речи такие свойства, как предикативность и агглютинированность. Предикативность внутренней речи проявляется в том, что в содержащихся в ней высказываниях присутствует только предикат и отсутствует субъект. Субъектом в логике и лингвистике обычно называется то, о чем идет речь в том или ином речевом высказывании, а предикатом то, что в данном высказывании говорится о субъекте. Агглютинированность внутренней речи означает, что входящие в ее состав слова образованы методом агглютинации. Так в лингвистике называют способ образования новых слов из известных путем их слияния друг с другом и сокращения их звукового или буквенного состава. Именно таким способом образованы в языке сложносокращенные слова. Эти два свойства внутренней речи − предикативность и агглютинированность − Л. Выготский вывел из анализа эгоцентрической речи, которая в развернутой форме встречается у детей четырех-пяти лет и, по Л. Выготскому, представляет собой разновидность речи, занимающую промежуточное положение между внешней и внутренней речью. Эгоцентрическая речь детей имеет многие признаки, свойственные внутренней речи, в том числе предикативность и агглютинированность.

Диалогическая речь − это вид речи, в порождении которой принимают участие два человека, причем высказывания каждого из них выступают как реплики (ответы) на высказывания другого [1, с. 74]. Такая речь будет непонятна воспринимающему ее человеку, если он не слышит и не сравнивает между собой высказывания и реплики каждого ее участника. А. Лурия полагает, что диалогическая форма речи является первичной по отношению ко всем другим разновидностям речи, так как возникла в филогенезе и первой по порядку формируется в онтогенезе тогда, когда, овладевая речью, ребенок вступает в диалог с взрослым человеком [2, с. 169].

В диалогической речи большое значение имеет интонация, эмоциональный фон высказывания, мимика и пантомимика говорящих, т.е. невербальные средства общения. Развернутость, полнота и расчлененность диалогической речи могут быть различными. Если собеседники понимают друг друга буквально «с полуслова», их высказывания могут быть максимально сокращены. Это определяется тем, насколько четко они представляют то, о чем говорят, насколько им это ясно из того, что было сказано раньше, что происходит сейчас; а также тем, много ли общего между собеседниками, велико ли их стремление понять друг друга. Напротив, отсутствие внутреннего контакта между собеседниками, различие в отношении к предмету речи может создавать трудности в понимании истинного смысла речи и требует более полного и развернутого ее построения.

Монологическая речь целиком и полностью порождается и произносится одним человеком. Монолог может быть внешним или внутренним, то есть способен существовать как на уровне внешней, так и на уровне внутренней речи.

Письменная речь реализуется в формах, доступных зрительному восприятию, закреплена в виде письменного текста, что дает большую свободу в обращении с нею. При формулировании высказываний в письменной речи происходит поиск наилучшего способа оформления сообщения, возможен перебор различных вариантов построения предложения в целях более точного выражения смысла. Существующий в письменной речи разрыв во времени и пространстве между ее порождением и восприятием делает письменную речь более безличной, лишенной общего ситуативного контекста между автором и адресатом. В этом заключается основное ее отличие от устной речи. В устной, разговорной речи наличие общей ситуации, объединяющей собеседников, использование выразительных средств, интенсивный непосредственный эмоциональный обмен обеспечивают возможность взаимопонимания без тщательной проработки предметно-смыслового содержания. В случае письменной речи требуется более систематическое и логически связанное изложение.

Вербальная − это речь, выраженная в звучащих словах, или имеющая соответствующее звуковое оформление, по которому ее можно воспринимать со стороны. Для вербальной речи характерны два ряда признаков: лингвистические и паралингвистические. Лингвистические признаки речи − это такие ее признаки, которые изучаются в языкознании в форме, например, норм и правил написания или произношения слов. К паралингвистическим признакам речи относятся громкость, темп, интонация, паузы, ударение и тембр речи.

Невербальной является речь, содержание которой передается не в звуковой, а какой-либо иной форме, например, с помощью жестов, мимики и пантомимики. Иногда к невербальным речевым признакам относят также разнообразные физиологические реакции организма, по которым можно судить о психическом состоянии человека в данный момент времени: покраснение или побледнение кожи, напряженность или расслабленность мышц, частота и ритмика сердечных сокращений, дыхания человека.

Всеми этими видами речи человек пользуется для того, чтобы с их помощью решать разнообразные задачи. Хотя все перечисленные виды речи функционально взаимосвязаны, они все же выполняют различные функции. С помощью внешней речи люди, главным образом, общаются друг с другом; посредством внутренней речи организуется психологическая саморегуляция и процесс мышления человека; письменная речь используется как средство управления памятью. Один и тот же вид речи может иметь разное функциональное назначение и употребляться человеком для решения различных задач. Устная и письменная речь, например, может служить и средством общения, и инструментом мышления.

Любое слово, часто используемое человеком в своей речи, имеет две стороны: значение и смысл. Значением слова называют то его содержание, которое вкладывается в данное слово носителями языка. Значения слов одинаковы для всех людей, которые говорят на данном языке, и с большей или меньшей полнотой отражены в толковых словарях. Каждый отдельно взятый человек, естественно, не может владеть всей полнотой значений слов даже своего родного языка, он знает лишь небольшую часть его значений. Со значением слова связано представление о нем как о понятии. В окружающем нас мире бесконечно много различных предметов и явлений. Таким образом, почти каждое слово в своем значении представляет собой понятие, относящееся сразу к целому классу предметов или явлений, выделяемых по совокупности общих и специфических для них признаков. Эти признаки для выделяемого с помощью слова-понятия класса предметов или явлений выступают как существенные, т.е. выражающие их основные качества и свойства. Слова как понятия позволяют человеку обобщенно представлять знания о мире. Они фиксируют в своем содержании существенное и игнорируют второстепенное.

Понятие, или значение, слова может развиваться за счет обогащения своего объема и содержания. Новое знание, получаемое человеком, может войти в старую систему понятий и не потребовать изобретения нового слова для его обозначения. Понятие выступает как важный элемент восприятия, внимания и памяти. Оно придает этим процессам

осмысленность, избирательность и глубину. Пользуясь понятием для обозначения предмета или явления, мы видим в них (понимаем, представляем, воспринимаем, припоминаем) намного больше того, что нам дано непосредственно в восприятии этих предметов или явлений с помощью органов чувств.

Смысл слова не столько лингвистическая, сколько психологическая категория (психологическая характеристика слова). Смысл слова представляет собой образы, мысли и чувства, ассоциированные у человека с данным словом и не входящие в состав его общепринятого значения. Например, при одинаковом значении слова «война» для всех людей оно будет иметь разный смысл: для тех, кто знает о ней понаслышке, и для тех, кто реально в ней участвовал. Есть слова, которые вообще не имеют общепринятых значений, но тем не менее могут иметь разный смысл для различных людей. Это, например, имена людей. Слово в своем значении обобщенно отражает действительность, существующую вне и независимо от человека, его индивидуального опыта и сознания. Смысл же отражает не столько объективный, сколько субъективный мир человека.

Современному состоянию речи как универсальному средству общения предшествовал длительный процесс филогенетического развития человека, поэтому речь представляет собой специфически человеческую деятельность.

Системы, обеспечивающие речь, подразделяются на центральную и периферическую. К центральной относятся определенные структуры головного мозга, а к периферическим − голосовой аппарат и органы слуха. Голосовой аппарат состоит из трех основных систем: органов дыхания, гортани, полости рта и носа. Органы дыхания обеспечивают ток воздуха, заставляющий вибрировать голосовые связки гортани, колебание которых и создает звуковую волну. К органам дыхания относятся легкие и приводящие их в движение мышцы, в том числе диафрагма (грудобрюшная преграда), которая, выгибаясь куполообразно вверх, давит снизу на легкие и производит отдельные выдыхательные толчки разной силы, что обеспечивает произнесение слогов речи. К этой же системе относятся бронхи и дыхательное горло, по которым воздух подводится к гортани. Проходя сквозь гортань, ток воздуха порождает звуковую волну. Она попадает в полость рта и носа, которые выполняют функции резонирующей трубы. Полость рта является главным резонатором звуковых волн, возникших в гортани. Путем изменения величины и формы полости рта образуются различные звучания гласных звуков. Полость рта является также органом, создающим преграды току воздуха, который, преодолевая эти преграды, порождает звуки, называемые согласными. Носовая полость выполняет функцию дополнительного резонатора, проход в который может быть открыт или закрыт нёбной занавеской. Развитие способности произнесения членораздельных звуков связано с развитием способности их воспринимать. Обучаясь говорить членораздельно, человек учится и понимать то, что он говорит. Речевая деятельность всегда находится под контролем, и в нее могут быть внесены необходимые коррективы только благодаря слуху. Развитие слуха человека происходило за счет развития центрального аппарата, что выражается в усложнении коры головного мозга.

**Вывод.** Таким образом, речь представляет собой психический процесс, обеспечивающий передачу информации в процессе общения с другими людьми. Речь – это сложный психический процесс, деятельность которого обеспечивается согласованной работой центральный и периферической систем. Речь является полифункциональной. Она выступает не только как средство общения, но также и как инструмент мышления, как носитель и выражение сознания и памяти людей, как средство управления собственной психикой, психикой и поведением других людей. У человека выделяют следующие виды речи: устную и письменную, внешнюю и внутреннюю, диалогическую и монологическую, вербальную и невербальную.

**Литература**

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 2008. − 352 с.

2. Лурия, А. Р. Письмо и речь : Нейролингвистические исследования : Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. − М. : Издательский центр «Академия», 2002. − 352 с.
3. Макарова, И. В. Общая психология : краткий курс лекций / И. В. Макарова. – М. : Юрайт, 2016. – 182 с.
4. Малаков, А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. − СПб. : Питер, 2008. − 583 с.
5. Немов, Р. С. Психология : учебник для бакалавров / Р. С. Немов. – М. : Юрайт, 2016. – 639 с.

**УДК 159.95**

## АНАЛИЗ ПОНЯТИЙ «РЕЧЬ», «СВЯЗНАЯ РЕЧЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

***Душницкая Анна Андреевна,***
*студентка 3 курса, направление подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна.*

**Аннотация**

В статье охарактеризованы понятия «речь», «связная речь». Представлены различные научные точки зрения к анализу данных понятий.

**Ключевые слова:** речь, связная речь.

**Summary**

The article described the concept of «speech», «speech». Presented various scientific perspective to the analysis of these concepts.

**Key words:** speech, speech.

**Постановка проблемы.** Важной составной частью общей культуры речи является речевая культура, которая, в свою очередь, развивается в результате овладения родным языком, освоения его звуковой стороны, определенного словарного запаса, грамматического строя речи. Одним из показателей речевой культуры является владение монологической речью, на основе которой формируется осознанность, произвольность и образность речи. Культура развития речи обеспечивает культурно-гуманистическую направленность, формирование нравственного и эстетического мира личности, развитие ее духовной среды. Поэтому недостаточная теоретическая разработанность проблемы формирования связной речи создает трудности во взаимоотношении личности с окружающими людьми. Совершенствование связной речи подрастающего поколения предполагает формирование умений и навыков грамотного построения (в содержательном, логико-композиционном, языковом планах) самостоятельного связного письменного высказывания на определенную тему в соответствии с условиями и целью естественной коммуникации.

**Анализ исследований и публикаций.** Теоретическая разработка понятия «речь» представлена в литературе по философии (М. Бахтин и др.), риторике (Л. Ассуирова, Л. Введенская, Н. Десяева, Т. Лебедева, Л. Павлова и др.), психологии (В. Давыдов, А. Запорожец, Б. Ломов), педагогике (В. Сухомлинский, К. Ушинский и др.), а также в научно-методической литературе (В. Артемов, О. Казарцева, М. Львов и др.). На основе работ В. Артемова, О. Казарцевой, М. Львова уточнено понятие речи, которая рассматривается как совокупность воспроизводимых звуков, имеющая тот же смысл и то же

значение, что и соответствующая им система письменных знаков, а также вербальная коммуникация, которая происходит с помощью языковых единиц (слов, синтаксических конструкций, голосовых характеристик и пр.) часто при поддержке невербальных средств (жестов, мимики, позы, пантомимики и пр.).

Психологические исследования А. Запорожца, Л. Венгер, В. Давыдова, А. Спиваковской, А. Орлова, В. Петровского, Л. Петровской, О. Дьяченко, В. Кудрявцева и др. рассматривают вопросы развития речи в процессе становления личности. В их работах подчеркивается роль развивающего обучения, значение дошкольного возраста в развитии психических свойств и способностей, уникальность и неповторимость индивидуальных особенностей дошкольника в системе отношений взрослого и ребенка.

**Цель статьи:** раскрыть сущность понятий «речь», «связная речь» в психолого-педагогической литературе.

**Изложение основного материала.** В настоящее время ученые (Л. Щерба, Н. Жинкин, Л. Выготский, П. Блонский, А. Леонтьев, А. Шахнарович и др.) выделяют три основных значения слова «речь»: 1) речь как деятельность, процесс, акт; 2) речь как продукт речевой деятельности (высказывание или текст в любой форме); 3) речь как ораторский жанр. Высокий уровень речевого развития является одним из главных критериев высокоразвитой языковой личности, поскольку внутренний мир человека и общества, его интеллект реализуется в речи. Речь человека демонстрирует развитие логического мышления, развитость интуиции, воображения, памяти и систему нравственных ценностей. В связи с тем, что мы не можем исследовать внутренний мир человека, мы можем о нем судить опосредованно, через речь.

Психолого-педагогические аспекты речи изучали такие исследователи как Л. Выготский, И. Зимняя, А. Леонтьев, Р. Немов, С. Рубинштейн и др. Так, С. Рубинштейн пишет: «Речь – это деятельность общения - выражения, воздействия, сообщения посредствам языка. Речь – это форма существования сознания (мыслей, чувств) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления. Речь, слово является специфическим единством чувственного и смыслового содержания». Р. Немов характеризует речь как систему используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации». А. Леонтьев рассматривает речь как деятельность познания, т. е. такая деятельность, которая заключается в «распределении» действительности при помощи языка познавательных задач, выделенных ходом общественной практики. И. Зимняя рассматривает речь как способ формирования и формулирования мысли посредством языка [5]. В основе этой идеи лежат взгляды Л. Выготского и С. Рубинштейна. Ученые доказали, что мысль может быть по-разному сформулирована при помощи одних и тех же средств: лексики и грамматики.

Психологический аспект развития речи опирается на положение Л. Выготского о том, что речь тесно связана с развитием мышления и формированием сознания. Рассматривая проблему формирования понятий, Л. Выготский утверждал, что накопление ассоциаций и групп представлений не приводит к их образованию, «понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления». Раскрывая структуру, которую имеет любое речевое высказывание, А. Леонтьев отмечает целый ряд умений: быструю ориентировку в условиях общения, умение спланировать свою речь и выбрать содержание, а для этого надо найти языковые средства для его передачи и уметь обеспечить обратную связь, иначе общение будет неэффективным и не даст ожидаемых результатов. При этом важнейшее средство приобретения речевых навыков − это легкость перенесения единиц языка на новые, еще не встречавшиеся сочетания.

Таким образом, речь представляет собой вид психической деятельности, который включает в себя: 1) создание условий для осуществления процесса коммуникации, то есть установление соответствия между содержанием, мотивом и формой деятельности, между структурой и элементами выражения; 2) осуществление процесса обучения, целью которого

является формирование языковой личности, обладающей способностью к восприятию и созданию текстов, различных по степени структурно-языковой сложности, по глубине отражения действительности, имеющих определенную целевую направленность.

Чтобы выяснить, что такое связная речь, обратимся к междисциплинарному словарю «Язык. Речь. Коммуникация», который трактует связную речь как термин, употребляемый в трех значениях: 1) деятельность говорящего, процесс выражения мысли (процесс связной речи); 2) текст, высказывание, продукт речевой деятельности (анализ связной речи); 3) раздел методики развития речи (методика формирования связной речи). В широком смысле связная речь рассматривается как акт коммуникации. Под связной речью понимают единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. Признается, что связной речью являются отрезки речи, которые не обладают значительной протяженностью и не расчленяются на самостоятельные части, но характеризуются «самодостаточностью смысла и коммуникативной автономностью».

Термин «связная речь» рассматривается как межпредметное понятие, заключающееся в умении выражать свои мысли, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями обучения. Связной называют речь, которая организуется по законам логики, грамматики, композиции и представляет собой единое целое. Исследователями признается, что такая речь обладает относительной самостоятельностью и законченностью. Она разделяется на более или менее значимые структурные компоненты. В широком смысле слова связная речь представляет собой конечный этап овладения речью. Эта речь состоит из ряда развернутых предложений.

Владение связной речью представляет собой способность обучаемых воспринимать связные речевые произведения (тексты) и создавать на их основе самостоятельные высказывания в условиях конкретной ситуации общения. Являясь одной из важнейших психических функций, речь стимулирует общее развитие человека, развивает его логическое и образное мышление, воображение, эмоции. Умение подмечать характерные особенности предметов и явлений формируется в процессе развития речи [4, с. 89].

В различных ситуациях речь выступает в различных формах. Письменная и устная формы речи имеют разную материальную основу: движущиеся слои воздуха (звуки) – в устной речи и краска (буквы) – в письменной речи.

Словарь методических терминов дает определение понятию «связная речь»: 1. деятельность говорящего, процесс выражения мысли. 2. текст, высказывание, продукт речевой деятельности.

Ученые-психологи связной в специфическом, терминологическом смысле слова называют такую речь, которая отражает в речевом плане все существенные связи своего предметного содержания. Связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя. С. Рубинштейн подчеркивал: «Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Для того, чтобы ее понять, нет необходимости специально учитывать ту частную ситуацию, в которой она произносится; все в ней понятно для другого из самого контекста речи: это контекстуальная речь» [6, с. 116]. А. Усова акцентировала внимание на том, что развитие языка ребенка не стихийный процесс: очень рано, при первых же шагах овладения ребенка языком, выступает обучение, и вестись оно должно по определенной программе. Программа обращает внимание на развитие у детей связной, логической речи. Не вторгаясь насильственно в сложный процесс формирования мысли ребенка, педагогика может многое сделать, упорядочивая детскую речь, через нее – мышление [7, с. 5].

Ученые по-разному определяют понятие «связная речь». Так, например, в лингвистическом словаре связная речь определяется как отрезок речи с присущими ему значительной протяженностью и расчленением на более или менее самостоятельные части [2]. Л. Выготский определяет связную речь как речь, отражающую в языковом плане все

существенные связи своего предметного содержания [3]. С. Рубинштейн, А. Леонтьев, Н. Жинкин, И. Зимняя определяют связность речи как речевую деятельность, характеризующуюся следующими признаками: большой информативностью и осознанностью, значительной протяженностью текста, расчлененностью и композиционной завершенностью, логической связностью и систематичностью изложения, подчиненностью определенному плану и контролю. Данное определение, на наш взгляд, может послужить рабочей моделью для исследования особенностей развития связной устной речи у детей с отклонениями в развитии.

**Выводы.** Таким образом, связная речь представляет собой форму высказывания, которая предполагает мобилизацию и использование в концентрированном виде самых разнообразных речевых умений и навыков, ранее приобретённых учащимися, в том числе и таких, как орфографически правильная и интонационно выразительная речь (при устном высказывании и при письме). Образность и красочность, эмоциональность и логическая стройность речи предполагается и в первом, и во втором случае.

**Литература**

1. Азимов, Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методологических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). − М. : Знание, 2009. – 458 с.

2. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов. – М. : Сов. энцикл., 1969. – 606 с.

3. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 519 с.

4. Жажева, С. А. Развитие связной письменной русской речи учащихся начальной адыгейской школы (на материале сочинений) : автореф. дис. канд. пед. наук. Майкоп, 2004. − 26 с.

5. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. − М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. − 432 с.

6. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. − М. : Просвещение. 1973. – 367 с.

7. Усова, А. П. Родной язык в детском саду // Дошкольное воспитание. − 2009. − № 6. – С. 4-9.

**УДК: 373.24**

## СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «КУЛЬТУРА ПОВЕДЕНИЯ»

***Стецюра Наталья Викторовна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*44.03.01 «Педагогическое образование»*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна.*

**Аннотация**

В статье охарактеризовано понятие «культура поведения», раскрыты факторы, оказывающие влияние на формирование культуры поведения.

**Ключевые слова:** культура поведения, формирование культуры поведения.

**Summary**

The paper is characterized by the concept of «culture of behavior», revealed the factors that influence the formation of the culture of behavior.

**Key words:** culture, behavior, building a culture of behavior.

**Постановка проблемы.** Формирование культуры поведения подрастающего поколения является одной из главных проблем на современном этапе развития общества. Сущность человека, особенности его характера, темперамента, потребности, взгляды, вкусы, желания проявляются в поведении. Только по поступкам мы судим о внутренних побуждениях, мыслях и чувствах. Поэтому культура поведения − это неотъемлемая часть культуры человеческого общества. От того, насколько у детей сформированы навыки культурного поведения, во многом зависит и успешность их социально-бытовой ориентировки и адаптации.

**Анализ исследований и публикаций.** Понятие «культура поведения» исследовали С. Петерина, И. Курочкина, Т. Ерофеева, Т. Яковенко, О. Защиринская, Л. Островская и другие ученые, которые определяли принципы, содержание и методы формирования культуры поведения у подрастающего поколения.

**Цель статьи –** раскрыть содержание понятия «культура поведения».

**Изложение основного материала.** Интересно отметить, что во многих публикациях предлагаются различные толкования «культуры поведения». Иногда можно встретить слишком неопределенные и расплывчатые высказывания о содержании этого понятия. В педагогической литературе делаются попытки дать более четкое определение этого понятия. Так, например, О. Богданова и В. Петрова указывают, что не следует слишком широко толковать понятие «культура поведения», включая в него трудолюбие, патриотизм, дисциплинированность, честность и т. д., так как эти качества характеризуют отношение человека к труду, к Родине, к коллективу, и формирование их составляет другую существенную часть работы учителя.

В словаре по этике культура поведения характеризуется, как совокупность форм повседневного поведения человека (в труде, в быту, в общении с другими людьми), в которых находят внешнее выражение моральные и эстетические нормы этого поведения [5].

По мнению Е. Савко, культура поведения – это совокупность социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе [6]. В своих трудах И. Дубровина характеризует культуру поведения, как образ жизни и действий, отражающий сущность личности человека, особенности его характера и темперамента. Похожее определение даёт И. Курочкина, но она характеризует культуру поведения, как совокупность форм и способов поведения, отражающих нравственные и эстетические нормы, принятые в обществе. Т. Бабаева определила культуру поведения как широкое, многогранное понятие, раскрывающее сущность моральных норм в системе наиболее значительных, жизненно важных отношений к людям, к труду, к предметам материальной и духовной культуры [1] .

Следует отметить, что наиболее ярко и полно охарактеризовала роль воспитания культуры поведения в развитии личности С. Петерина, которая считала, что культура поведения определяет совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности. А сама культура поведения не сводится к формальному соблюдению этикета, она тесно связана с нравственными чувствами и представлениями и, в свою очередь, подкрепляет их.

Культурное поведение – это поведение человека в соответствии с теми нормами, которые выработало и которых придерживается данное общество. Оно включает определенные манеры, общепринятые способы общения, обращения с окружающим. Культурное поведение предполагает правильное и красивое поведение за столом, вежливое и предупредительное отношение к старшим, женщинам, умение держать себя в обществе (как знакомом, так и малознакомом), соблюдение норм профессиональной этики и т. п.

Правила поведения могут со временем меняться, вместе с тем меняется и манера поведения. Эти правила в своей совокупности представляют собой этикет, регулирующий внешние проявления человеческих взаимоотношений. Этикет относится к внешней культуре человека и общества. В него входят те ее требования, которые приобретают

характер более или менее строго регламентированного церемониала и в соблюдении которых имеет особое значение определенная форма поведения. Этикет в современных условиях (в отличие от традиционных обществ, где он сводился к строго канонизированному ритуалу), становится более свободным и естественным, приобретает смысл повседневного благожелательного и уважительного отношения ко всем людям, безотносительно к их должности и общественному положению. Внимание к внешней форме культуры проявляется здесь лишь постольку, поскольку в ней отражаются представления о красоте в поведении и внешнем облике человека. Тогда мы говорим о том, что любые поступки и мотивы человеческой деятельности обладают одновременно этическим и эстетическим значением (ценностью) и потому могут быть оценены, с одной стороны, как прекрасное или безобразное, с другой, − как добро или зло. Главное здесь − именно поведение, которое может и должно быть культурным.

Однако культурное поведение человека − это часть проблемы культуры человеческих отношений. Очевидно, это такой человек, у которого знание этических принципов, моральных норм, принятых в данном обществе, превратилось во внутреннее убеждение, вылилось в нравственное чувство. Критерием культурности, воспитанности выступает соотнесение поступка как проявления нравственного чувства с интересами другого человека. Поэтому более обширным, нежели сфера действия этикета, выступает культура чувств, которая формируется в процессе общения человека с природой, в трудовой деятельности, в межличностных контактах при опредмечивании памятников материальной и духовной культуры.

Культура поведения рассматривается как общепринятая форма внешнего выражения подлинной человечности. Здесь культура поведения того или иного человека в известной мере характеризует его духовный и морально-эстетический облик, показывает, насколько глубоко и органично он усвоил культурное достояние человечества, сделал его своим собственным достоянием.

Культура поведения выражается в отношении к окружающей действительности, к людям, результатам их труда. По характеру этого отношения судят о воспитанности, культуре каждого из нас. Также следует сказать о тех качествах личности, от которых зависит поведение человека. Прежде всего это вежливость, тактичность, деликатность, корректность, достоинство, аккуратность, обязательность, скромность и др. [5].

В культуре поведения проявляется единство внешних и внутренних факторов, регулирующих деятельность и поведение ребенка. К первым относятся:

– конкретная ситуация, складывающаяся в данный момент, и ее особенности;

– окружение (прямое или косвенное воздействие со стороны руководителей, подчиненных, коллег, партнеров, сотрудников и т. п.);

– положение субъекта в окружении (статус, престиж, организационная роль и др.).

К внутренним регулирующим факторам относят индивидуальные возможности личности, например, идеалы и цели, побуждения и влечения самого человека, его представления о себе и окружающем его мире.

Культура поведения − это совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности и этики. Культура поведения выражает, с одной стороны, нравственные требования общества, с другой − усвоение положений, направляющих, регулирующих и контролирующих поступки и действия человека. Усвоенные человеком правила превращаются в воспитанность личности. В культуре поведения органически слиты культура общения, культура внешности, бытовая культура (удовлетворение потребностей); большое место занимает культура речи, умение участвовать в полемике, дискуссии.

Личность человека формируется в процессе повседневного общения с окружающими. Культура определенного общества принимается человеком не как нечто внешнее, извне навязанное, но как состоящая из моделей соответствующего поведения,

которые возникают в коммуникации и постоянно укрепляются постольку, поскольку люди сообща взаимодействуют с условиями жизни [2]. Практически любая традиция, любой культурный стандарт имеет в своей основе исторически обусловленную необходимость выживания, но благодаря которой в качестве стереотипов социальное знание живет и передается от поколения к поколению. Особенности моральной и эстетической культуры личности формируются под влиянием общественного сознания, которое поставляет информацию в виде цельных, внутренне недифференцированных стереотипов нормативно ориентированного поведения.

Усвоенные человеком правила культуры поведения превращаются в ценное качество личности − воспитанность, которая в свою очередь рассматривается обычно как свойство отдельной личности, характеризующееся совокупностью достаточно сформированных, социально значимых качеств, в обобщённой форме отражающих систему отношений человека к обществу, к коллективу, умственному и физическому труду, к людям, к самому себе [4].

Но одно только знание правил не делает человека воспитанным. Истинно же воспитанным можно назвать лишь того, кто в процессе повседневной жизни выполняет множество несложных и бесконечно повторяющихся действий: здоровается, приносит извинения, благодарит, оказывает услуги, которые постепенно перерастают в прочные и устойчивые привычки.

**Выводы.** Таким образом, культура поведения представляет собой соблюдение основных требований и правил человеческого общежития, умение находить правильный тон в общении с окружающими. Культура поведения включает манеры общения, этикет, высшая степень отточенности, отшлифованности действий и поступков человека, совершенство его деятельности в различных сферах жизни.

**Литература**

1. Бабаева, Т. И., Логинова В. И., Ноткина Н. А., Детство : Программа развития и воспитания детей в детском саду. – М. : Педагогика, 2006. – 243 с.
2. Витковская, Н. С. Формирование культурыповедения младших школьников: пособие для учителей / Н. С. Витковская, Д. Н. Джола. − Киев : Радянська школа, 1988. − 144 с.
3. Волкова, М. В. Моральный выбор как системообразующая основа воспитания нравственно устойчивой личности: опыт экспериментального доказательства. – Чебоксары : Изд-во НИИ педагогики, 2007 − 136 с.
4. Сироткин, Л. Ю. Нравственный выбор и его воспитание : науч.-метод. пособие /. Л. Ю. Сироткин. − Казань, 1995. − 79 с.
5. Гусейнов, А. А., Кона И. С. Словарь по этике, 1989.
6. Савко, Е. С. Формирование культуры поведения младшего школьника средствами физической культуры и спорта» // Вестник ТГПУ. − 2007. − Выпуск 5 (68). – С. 47−54.

**УДК: 373.24**

## УМСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОУ

***Трохименко Дарья Сергеевна***
*студентка 3 курса, направления подготовки*
*44.03.01 «Педагогическое образование»*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна*

**Аннотация**

В статье охарактеризовано умственное воспитание как направление работы воспитателя ДОУ. Раскрыта сущность понятия «умственное воспитание».

**Ключевые слова:** умственное воспитание, воспитатель.

**Summary**

The paper is characterized by mental training as the direction of the teacher of preschool. The essence of the concept of «mental training».

**Key words:** intellectual education, educator.

**Постановка проблемы.** Новые тенденции в развитии современного дошкольного образования, ориентированные на целенаправленное интеллектуальное развитие дошкольников, требуют современного осмысления теории воспитания.

Общие задачи и принципы воспитания средствами образования представлены в федеральных государственных образовательных стандартах, где воспитательная деятельность рассматривается как компонент педагогического процесса в каждом дошкольном учреждении, охватывает все составляющие воспитательно-образовательной системы школы.

Под воспитанием в социальном и педагогическом смысле все больше понимается создание условий для развития личности ребенка, его духовно-нравственного становления и подготовки к жизненному самоопределению, содействие процессу взаимодействия воспитателей, родителей и детей в целях эффективного решения общих задач.

Перед дошкольной системой образования системой ставится задача: организовать воспитание таким образом, чтобы оно максимально обеспечивало развитие интеллектуального потенциала личности. Поэтому важно обратить особое внимание на проблему умственного воспитания подрастающего поколения в условиях современного дошкольного учреждения.

**Анализ исследований и публикаций.** Значение умственного воспитания в дошкольном возрасте трудно переоценить. Умственное воспитание, ориентированное на развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира и себя, предполагает развитие силы воли, памяти и мышления как основных условий познавательного и образовательного процессов; формирование культуры учебного и интеллектуального труда; стимулирование интереса к работе с книгой и новыми информационными технологиями, а также развитие личностных качеств: самостоятельности, широты кругозора, способности к творчеству.

Исследованиям в области умственного воспитания ребенка дошкольного возраста уделяли внимание многие отечественные и зарубежные ученые. Наиболее важный вклад в развитие исследований в этом направлении внесли такие отечественные ученые как В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева и другие ученые.

**Цель статьи:** раскрыть содержание умственного воспитания как направления работы воспитателя ДОУ.

**Изложение основного материала.** Всестороннее развитие личности ребенка обеспечивается единством нравственного, умственного, эстетического и физического воспитания. Умственное воспитание выступает не только как овладение знаниями и способами мыслительной деятельности, но и как формирование определенных качеств личности ребенка [1, с. 7].

Умственное воспитание – это целенаправленное воздействие взрослых на развитие активной мыслительной деятельности детей. Оно включает сообщение доступных знаний об окружающем мире, их систематизацию, формирование познавательных интересов, интеллектуальных навыков и умений, развитие познавательных способностей [5].

Основная цель умственного воспитания − повышение общего уровня развития дошкольников.

Умственное воспитание ребенка происходит как в процессе его повседневной жизни,

общения со взрослыми, игр со сверстниками, так и в процессе систематического обучения на занятиях в детском саду. Важнейшую роль при этом играет систематически осуществляемый на занятиях процесс умственного воспитания.

В. А. Сухомлинский рассматривал умственное воспитание как процесс приобретения знаний и формирования научного мировоззрения, развития познавательных и творческих способностей, выработки культуры умственного труда, воспитание интереса и потребности в умственной деятельности, в постоянном обогащении научными знаниями, в применении их на практике [3, с. 3]

Умственное воспитание, как замечал К. Д. Ушинский, должно развивать способность детей к наблюдению – целенаправленному сбору фактов о предметах и явлениях действительности с целью их анализа и толкования. Правильно организованное наблюдение способствует воспитанию у детей сосредоточенного внимания и углубляет их интерес к познанию мира. Умственное воспитание детей рассматривается не только как овладение системой знаний и способностями к мыслительной деятельности, но и как формирование определенных качеств личности. Умственное воспитание детей осуществляется в процессе предметной, продуктивной деятельности, на занятиях в дошкольных учреждениях: при ознакомлении с окружающей действительностью, в процессе формирования математических представлений и понятий, а также в речевой деятельности [4, с. 52].

А. И. Сорокина выделяет такие задачи умственного воспитания в ДОУ, как ознакомление детей с фактами и явлениями окружающей жизни, воспитание любви к Родине, к народу, семье; развитие познавательных психических процессов − ощущений, восприятия, памяти, воображения, мышления, а также развитие речи; формирование речи: пополнение и развитие словаря, правильного звукопроизношения, развитие связной разговорной речи, умения грамматически правильно и точно выражать мысли. Важность этой задачи обусловлена тем, что мышление и речь находятся в неразрывной взаимосвязи [2, с. 5].

Задачей умственного воспитания является развитие любознательности и познавательных интересов детей. Важность этой задачи определяется тем, что прививается любовь к знаниям, стремление к их усвоению обогащают духовный мир человека. Любознательность является широким понятием, отражающем общее активно заинтересованное эмоциональное отношение детей к окружающему миру.

Одной из основных задач умственного воспитания дошкольника является создание необходимых предпосылок для перехода с наглядных форм мышления к абстрактно-логическим. На первом этапе работы необходимо максимально активизировать наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Для развития наглядных форм мышления ребенка важна предметно-практическая деятельность.

Наглядно-действенное мышление возникает при решении интеллектуальной задачи посредством невербальных действий. С задачами такого типа ребенок сталкивается чаще всего в предметной и игровой деятельности. В процессе наглядно-действенного мышления развиваются мыслительные процессы. Наглядно-действенное мышление является основой формирования конкретных операций.

На основе наглядно-действенного мышления формируется наглядно-образное мышление, которое рассматривается как способность решения умственной задачи в образном плане при сохранении наглядной ситуации. Способность к образному мышлению возникает в системе взаимодействия процессов познавательной деятельности: воображения, речи и разнообразных видов деятельности − игровой и продуктивной [4, с. 52].

Перед детским садом стоит задача развивать умственные способности ребенка. Благоприятным условием развития способностей является наличие задатков, склонность к той или иной деятельности. Однако задатки преобразуются в способности лишь при целенаправленном руководстве взрослого.

Воспитание умственных способностей детей дошкольного возраста направлено на

усвоение знаний, умений и навыков в разных видах деятельности на совершенствование мыслительных процессов, на овладение правильными способами практической и умственной деятельности.

Будучи одной из основ развития личности, умственное воспитание приобретает силу воздействия лишь при условии взаимосвязи с другими сторонами воспитания.

Основа взаимосвязи умственного и физического воспитания заключается в том, что продуктивная умственная деятельность и полноценное умственное развитие возможны лишь при хорошем общем здоровье ребенка, при отсутствии физических недостатков.

Умственный труд – сложный процесс, предъявляющий высокие требования к высшей нервной деятельности ребенка. Воротами, через которые проходит информация достигает порога сознания, являются анализаторы: зрительные, слуховые, тактильно-мышечные, осязательные и др. Охрана анализаторов, развитие их – это задача умственного и физического воспитания одновременно [2, с. 13].

Взаимосвязь умственного и нравственного воспитания выражается в том, что формирование представлений происходит одновременно с формированием нравственных чувств и отношений мотивов поведения [2, с. 14].

Единство познания и переживания делает детей чуткими к радости и горю других. В дошкольные годы ребенок усваивает еще немного, но и в малом должно раскрываться не только содержание, захватывающее интересы ребенка, но и нравственная ценность, идейный смысл познаваемых им фактов, явлений. В этом взаимосвязь умственного и нравственного воспитания [2, с. 15].

Несомненна взаимосвязь умственного воспитания с трудовым. Сам труд становится великим воспитателем, если он входит в жизнь детей с ранних лет. В процессе воспитания и обучения воспитатель постепенно готовит ребенка к серьезному, настойчивому труду, который невозможен без знания, без трудовых умений и навыков.

Любовь и уважение ребенка к труду, к людям труда и их деятельности должны быть результатом умственного и нравственного воспитания в их взаимосвязи [2, с. 16].

Взаимосвязь умственного и эстетического воспитания заключается в том, что то и другое направленно на ознакомление детей с явлениями окружающего мира. Единство познавательного и эстетического восприятия делает сам процесс познания более глубоким, разносторонним и полным.

Искусству в ознакомлении детей с явлениями действительности принадлежит важная и особая роль. Оно углубляет процесс познания, помогает осмыслить явление. Произведения искусства воздействуют на эмоции ребенка. Умственное и эстетическое воспитание в их единстве формируют познавательно-эстетическое отношение к предметам, явлениям, поступкам, обогащают духовный мир ребенка [2, с. 17].

Очень важно, чтобы ребенок, наблюдая окружающий мир, учился сравнивать, обобщать, классифицировать. Вся работа по ознакомлению ребенка с окружающим миром должна проводиться систематизированно [4, с. 55].

Основой умственного воспитания является сенсорное воспитание, которое обеспечивает развитие и обогащение чувственного опыта ребенка, формирует его представления о свойствах и качествах предметов.

Сенсорное воспитание − это целенаправленное развитие ощущений и восприятий.

Познание окружающего мира начинается с ощущений, с восприятия. Чем богаче ощущения и восприятия, тем шире и многограннее будут полученные человеком сведения об окружающем мире. Таким образом, сенсорная культура ребенка, уровень развития его ощущений и восприятий являются важной предпосылкой успешной познавательной деятельности [5, с. 140].

Советская педагогика считает, что сенсорное воспитание надо осуществлять в процессе разных видов деятельности: изобразительной, конструктивной, музыкально-двигательной, при ознакомлении детей с окружающим миром. Так, Е. И. Тихеева

связывала работу по совершенствованию органов чувств с развитием речи детей, ознакомлением их с окружающим предметным миром. Разработанные ею дидактические материалы, игры (особенно игры с природным материалом) также направлены на обучение различению цвета, величины, формы. Ознакомление детей со свойствами и качествами предметов происходит в игровой деятельности, что способствует лучшему усвоению знаний и представлений.

Проблемы сенсорного воспитания в настоящее время изучаются в научно-исследовательских институтах, на кафедрах дошкольной педагогики педагогических институтов.

Одной из важных задач сенсорного воспитания является формирование у детей представлений о сенсорных эталонах. Сенсорные эталоны − это образцы, которые были выработаны в процессе общественно-исторического опыта. Такими эталонами являются основные цвета, геометрические фигуры (шар, куб, круг, квадрат и др.), различная высота музыкальных звуков, выраженная в нотах. Если ребенок знаком с эталонами и их словесными обозначениями, ему легче ориентироваться в окружающем мире: он соотносит встречающиеся ему предметы с тем или иным эталоном и называет цвет, форму, величину предмета, пространственное расположение его деталей.

Воспитатель обучает детей приемам обследования. Вначале ставит перед ними цель: чтобы нарисовать предмет, надо рассмотреть, из каких частей он состоит; чтобы соорудить постройку, надо проанализировать образец. Затем он знакомит детей с основными этапами обследования [5, с. 142].

Умственное воспитание дошкольников осуществляется в игре, учении, труде, бытовой деятельности. Чем разнообразнее деятельность ребенка, тем многостороннее для него пути познания окружающего и развития познавательных способностей. Во всех видах деятельности он общается с окружающими людьми, приобретает от них знания и умения, усваивает определенные отношения, овладевает языком. Целенаправленное руководство усиливает эффективность педагогических воздействий, направленных на решение задач умственного воспитания.

Важным средством умственного воспитания детей является окружающая действительность: люди, предметы, природа, общественные явления. Благодаря взаимодействию с окружающим миром расширяется кругозор ребенка, развиваются его познавательные процессы. Общение со взрослыми, радио- и телевизионные передачи увеличивают объем информации, которую получает ребенок из окружающей жизни. Пользуясь различными предметами, дети узнают их назначение, свойства, качества.

Много новых знаний ребенок получает в процессе наблюдений в природе. В процессе систематических наблюдений у детей развивается важное свойство личности − наблюдательность, т. е. способность быстро и легко замечать изменения, происходящие в окружающем. Развитие этого свойства необходимо для многих профессий. Как любое другое качество, наблюдательность развивается в процессе деятельности и может формироваться направленно под руководством воспитателя [5, с. 150].

Одним из средств умственного воспитания является игра − специфическая детская деятельность, в которой ребенок отражает окружающую действительность, выявляет свои знания, делится ими с товарищами. Отдельные виды игр по-разному воздействуют на умственное развитие детей. Игра будет активно воздействовать на умственное развитие ребенка, если воспитатель обогащает ее содержание, правильно организует.

Особенно важное место в умственном воспитании занимают дидактические игры, обязательными элементами которых являются познавательное содержание и умственная задача. Многократно участвуя в игре, ребенок прочно усваивает знания, которыми он оперирует (например, названия и внешний вид растений, предметов, необходимых для труда, содержание литературных произведений и т. п.). Решая умственную задачу в игре, малыш упражняется в произвольном запоминании и воспроизведении, в классификации предметов или явлений по общим признакам, в выделении свойств и качеств предметов, в

определении их по отдельным признакам. Дидактические игры не только способствуют закреплению и уточнению знаний, но и активизируют мыслительную деятельность детей [5, 1с. 52].

**Выводы.** Таким образом, умственное воспитание очень важно во всестороннем развитии ребенка. Выделяют следующие задачи умственного воспитания детей дошкольного возраста: формирование правильных представлений о простейших явлениях окружающей жизни; развитие познавательных психических процессов: ощущений, восприятий, памяти, воображения, мышления, речи; развитие любознательности и умственных способностей. Умственное воспитание неразрывно связанно с физическим, нравственным, трудовым и эстетическим. Оно осуществляется в различных видах деятельности: игре, учении, труде, бытовой деятельности. Особенно важны в умственном воспитании дидактические игры, которые дают детям элементарные представления об окружающем мире.

**Литература**

1. Поддьяков, Н. Н. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Н. Н. Поддьякова, А. Ф. Говорковой. – М. : Педагогика 1985. − 200 с.
2. Сорокина, А. И. Умственное воспитание в детском саду / А. И. Сорокина. – М.: «Просвещение», 1975. – 175 с.
3. Сухомлинский, В. А. Об умственном воспитании / В. А. Сухомлинский, М. И. Мухин, ред. Н. Я. Ярмаченко и др. – Киев : Рад. школа, 1983. − 224 с.
4. Фадина, Г. В. Специальная дошкольная педагогика : Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фадина. – Балашов : Николаев, 2004. − 80 с.
5. Ядэшко, В. И. Дошкольная педагогика / В. И. Ядэшко и Ф. А. Сохина. – М. : «Просвещение», 1978. – 345 с.

**УДК: 373.1**

## СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ «ИНТЕРЕС», «ЧИТАТЕЛЬСКИЙ ИНТЕРЕС»

***Кригер Татьяна Анатольевна,***
*студентка 5 курса, направление подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна.*

**Аннотация**

В статье охарактеризованы понятия «интерес», «читательский интерес». Представлены различные подходы к определению понятия «читательский интерес».

**Ключевые слова:** интерес, читательский интерес.

**Summary**

The article describes the «interest» of the concept, «the reader's interest». Different approaches to the definition of «reader's interest».

**Key words:** interest, the reader's interest.

**Постановка проблемы.** Модернизация начального образования требует перехода от воспроизводящей системы обучения, направленной на усвоение информации, к развивающему обучению, акцентирующему внимание на освоении деятельности, формировании творчески мыслящей личности, способной к культурному созиданию. В этом отношении педагогика начального образования сегодня преодолевает стереотипные

представления о возможностях младших школьников как читателей и ставит задачу формирования мировоззрения, развития эстетического чувства, образного мышления, речи. Однако в настоящее время интерес к чтению со стороны обучающихся несколько снизился.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблема формирования интереса к чтению находится в центре внимания отечественных и зарубежных психологов (Л. С. Выготский, Т. Г. Егоров, И. А. Зимняя, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин), педагогов (Я. А. Коменский, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский), методистов (Н. Д. Молдавская, В. О. Науменко, М. И. Оморокова, И. И. Пахненко, Т. В. Рыжкова, Н. Н. Светловская О. В. Сосновская), учителей-практиков (И. Н. Вискушенко, Е. Ф. Григорьева, К. П. Долинговская, А. М. Кушнир, Н. П. Локалова, В. О. Мартыненко, Г. Р. Мацько, В. Д. Фролова). Поиску эффективных путей, способов и средств развития читательского интереса младших школьников посвящен ряд диссертационных исследований (С. И. Колодезникова, Н. П. Шалатонова).

**Цель статьи –** раскрыть сущность понятий «интерес», «читательский интерес».

**Изложение основного материала.** В психологической литературе термином «интерес» называют «реальную причину действий, ощущаемую человеком как особо важную»; «положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности»; «особую форму проявления познавательной потребности»; «сложное отношение человека к предметам и явлениям окружающей действительности, в котором выражено его стремление к всестороннему, глубокому изучению этих явлений, познанию их существенных свойств». Приведенные определения позволяют выделить основные характеристики интереса: а) положительная эмоция по отношению к деятельности; б) наличие познавательной стороны этой эмоции, то есть радости познания; в) наличие непосредственного мотива, идущего от самой деятельности.

Согласно педагогическим учениям прошлого, «интерес» представляет собой наиболее важный фактор построения процесса обучения. Так, Я. А. Коменский считает «интерес одним из главных путей создания светлой и радостной обстановки обучения», а К. Д. Ушинский именно в интересе видел основной внутренний механизм успешного учения. Он считал, что «обучение, лишенное всякого интереса, убивает охоту учиться». Однако, призывая сделать учебу, насколько это возможно, интересной, К. Д. Ушинский советовал не превращать учение в забаву. Интересное учение, по его мнению, не исключает работу с усилием, а способствует ей. В школьной практике термин «интерес» употребляется для обозначения таких понятий, как «внимание», «любопытство», «сосредоточение», «осведомленность», «желание» и «мотивация». Применительно к теме нашего исследования мы под интересом будем понимать активную познавательную направленность обучающегося на тот или иной предмет или явление действительности (в частности, чтение детской литературы); положительное эмоционально-окрашенное отношение к чтению.

Следующим понятием, требующим уточнения, является терминологическое сочетание «читательский интерес», или «интерес к чтению» (данные понятия рассматриваем как абсолютные синонимы). В психолого-педагогической литературе оно употребляется в двух значениях: узком и широком. В узком смысле слова «интерес к чтению» – это «желание и потребность воссоздания смысла чужой речи по ее письменной форме: интерес к механизму прочитывания, к переводу напечатанных знаков в звуки и осмысление звуковых комплексов». Такой интерес характерен для начинающего ребенка, который, открыв букварь или взглянув на книгу, на вывеску, очень хочет суметь понять смысл напечатанных там слов, а также для первоклассника, только что научившегося процессу раскодирования отдельных слов и простых предложений, которому хочется продемонстрировать свое умение перед окружающими еще и еще раз.

В широком смысле слова «читательский интерес» – это «активное отношение читателя к человеческому опыту, заключенному в книгах, и к своей способности самостоятельно добывать этот опыт из книг». При этом обязательно проявление читателем умственной и эмоциональной активности, чтобы целенаправленно ориентироваться в книжном окружении, в книге инструменте для чтения, в тексте как основном компоненте книги, хранящем и передающем читателю этот опыт при условии квалифицированного прочтения текста. В методической

литературе данную дефиницию трактуют как «избирательно-положительное отношение личности к чтению произведений, имеющих для него значимость и эмоциональную привлекательность и отвечающих его духовным потребностям и психологическим особенностям» [4, с. 239]. Читательский интерес окрашивает всю читательскую деятельность личности. В состоянии заинтересованности происходит концентрация непроизвольного (без усилия воли) внимания, сосредоточения; оптимизируются процессы восприятия, мышления, воображения, запоминания. Исходя из этого, Н. Н. Светловская выделяет следующие показатели читательского интереса младших школьников: 1) положительное отношение к самой читательской деятельности («люблю читать»); 2) заинтересованность конкретными книгами («хочу читать эти книги»); 3) увлечение самим процессом чтения («не могу оторваться от книги»); 4) стремление поделиться с другими радостью от общения с книгой («хочу, чтобы другие об этой книге узнали») [5, с. 25].

С. И. Колодезникова, исследуя проблему формирования читательских интересов у учащихся начальных классов в якутской школе, указывает на то, что интерес обучающихся к чтению определяется по следующим проявлениям мыслительной активности: по стремлению расширить свой жизненный кругозор посредством книжного материала; по желанию дать оценку тем или иным поступкам литературных героев; по активному участию в обсуждении проблемы, поставленной на уроке; по многочисленным вопросам учащихся; по попыткам собственного рассуждения; по сосредоточенности произвольного желания [2, с. 14].

Интересное определение понятию «читательский интерес» дан Б. Г. Умновым в его работе «Читательский интерес как научное понятие». Для понимания закономерностей формирования читательских интересов автор рекомендует рассматривать в единстве следующие моменты: «а) объективную основу интереса (внешние побуждения к чтению, реальные потребности человека в книгах); б) степень осознания человеком потребностей в чтении; в) субъективную сторону интереса (если мотивы чтения как внутренние побуждения); г) проявление интереса к содержанию и характеру систематического чтения (различное отношение человека к отдельным книгам)».

Т. Н. Лутова, занимаясь изучением роли мотивов в формировании и развитии читательских интересов, установила, что в развитии интереса к чтению прослеживаются следующие этапы: подготовительный, этап формирования умения читать (интерес, связанный с темпом и правильностью чтения), этап подготовки мотивированного и осознанного целостного подхода к процессу чтения (активно деятельностный интерес: умение донести мысль до слушателя), этап чтения «про себя» (интерес к чтению с точки зрения творческого читателя) и этап подведения итогов (творческое увлечение чтением). Данные этапы тесно взаимосвязаны между собой. Их характеризуют такие факторы, как понимание роли и значения чтения в жизни человека, способность выразить себя в слове, стать квалифицированным читателем. Как отмечает Т. Н. Лутова, «продолжительность данных этапов и степень выраженности указанных факторов для каждого этапа различна. Поскольку существует генетическая взаимосвязь между этапами читательских интересов и общим уровнем развития младших школьников, это зависит от особенностей формирования интереса и от уровня развития конкретной личности» [3, с. 13].

Многолетний опыт работы в начальной школе позволил О. В. Джежжелей определить основные стимулы, помогающие формированию читательских интересов. Наиболее важными для учащихся, с точки зрения автора, являются следующие стимулы: «своевременное овладение техникой чтения, жизненная значимость произведений, изучаемых на уроках чтения (стимулы, вытекающие из содержания учебного материала); влияние учителя, способствующего обеспечению успеха в практической деятельности, ориентация на самостоятельную работу и творчество (стимулы, вытекающие из организации практической деятельности); роль семьи в формировании и развитии читательских интересов у детей в младшем школьном возрасте (стимулы, вытекающие из социальной обусловленности)» [1, с. 81].

**Выводы.** Таким образом, «интерес» представляет собой активную познавательную направленность обучающегося на тот или иной предмет или явление действительности. Читательский интерес – это положительное эмоционально-окрашенное отношение

обучающихся к чтению произведений, имеющих для них значимость и эмоциональную привлекательность и отвечающих их духовным потребностям и психологическим особенностям. К важнейшим показателям сформированности читательского интереса относятся наличие устойчивого интереса к чтению и широкий читательский кругозор.

**Литература**

1. Джежжелей, О. В. Формирование круга чтения младших школьников / О. В. Джежжелей // Начальная школа. – 1989. – № 1. – С. 81–82.

2. Колодезникова, С. И. Формирование читательских интересов у учащихся начальных классов в якутской школе : автореф. дис. кандидата пед. наук : спец. 13.00.01 / Сардаана Ивановна Колодезникова. – Якутск, 2007. – 26 с.

3. Лутова, Т. Н. Литературное чтение в начальной школе. Привитие интереса к чтению у младших школьников / Т. Н. Лутова. – Нижний Новгород, 2006. – 124 с.

4. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : [учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования] / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – [6-е изд., стер.]. – М. : Издательский центр «Академия», 2011. – 464 с.

5. Светловская, Н. Н. Разговор по существу темы, или Что такое полноценное чтение в начальной школе с позиций теории формирования читательской самостоятельности / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2000. – № 2. – С. 24–28.

**УДК 37.04**

## ПОНЯТИЕ «ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

***Чугайнова Нина Викторовна,***
*студентка 3 курса, направление подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна.*

**Аннотация**

В статье охарактеризованы понятия «способности», «творческие способности». Представлены различные подходы к определению понятия «творческие способности».

**Ключевые слова:** способности, творческие способности.

**Summary**

The article described the concept of «ability», «creativity». Different approaches to the definition of «creativity»

**Key words:** abilities, creative abilities.

**Постановка проблемы.** Изменение образовательной парадигмы, заключающейся в переходе от знаниевой к личностно ориентированной, появление новых образовательных стандартов наметили путь к кардинальной перестройке всего образовательного процесса. Нацеленность на гармоничное личностное развитие каждого и подготовку к быстро меняющейся жизни в условиях развития техники, науки и других сфер жизни общества ставит проблему развития творческих способностей детей на первое место. А вопрос формирования творческих способностей остается одним из важнейших в педагогической и психологической науках.

Нередко в обыденном сознании творческие способности отождествляются со способностями к различным видам художественной деятельности, с умением красиво рисовать, сочинять стихи, писать музыку и т.п.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблема способностей поднималась в трудах таких зарубежных ученых, как А. Бине, Э. Клапаред, Л. Тайлер, Л. Терстоун, Э. Торндайк, Ч. Спирмен, В. Штерн, которые уделяли внимание исследованию сущности способностей, их обусловленности наследственными факторами, воздействию на развитие ребенка окружающей его социальной среды, а также проблеме общих и специальных способностей и возможности их измерения. Среди отечественных исследователей заметный вклад в проблему изучения способностей внесли Т. Артемьева, Б. Ананьев, В. Крутецкий, Н. Лейтес, А. Леонтьев, А. Меерсон, В. Мерлин, В. Мясищев, К. Платонов, С. Рубинштейн, Б. Теплов, В. Шадриков и др. Еще Л. Выготский писал о том, что детское творчество является нормативным и постоянным спутником детского развития.

**Цель статьи –** раскрыть сущность понятия «творческие способности».

**Изложение основного материала.** В «Толковом словаре русского языка» С. Ожегова способности определяются как природная одарённость, талантливость, также как умение и возможность производить какие-либо действия [7, с. 757]. Т. Барышева характеризует способности как индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности или ее освоения, не сводимые к знаниям, умениям или навыкам [1, с. 78]. Ю. Величко определяют способности как синтез свойств человеческой личности, отвечающие требованиям деятельности и обеспечивающие успешность ее выполнения [3, с. 269]. С. Рубинштейн характеризует способности как предпосылку к овладению необходимыми знаниями, умениями и навыками, в процессе формирования которых возникают способности. Следовательно, способности представляют собой внутренние условия развития человека, которые формируются в процессе его взаимодействия с внешним миром.

Согласно словарю-справочнику «творческие способности представляют собой синтез свойств и особенностей личности, ее уровневая характеристика, предполагающая наличие определенного свойства, обеспечивающего новизну и оригинальность продукта совершаемой деятельности, уровень ее результативности». Тем самым творческие способности обеспечивают успешность в творческих видах деятельности, то есть в таких, в которых создаются новые предметы материальной и духовной культуры, осуществляются новые идеи, открытия, изобретения. Как правило, эти способности проявляются в условиях недостатка, дефицита информации [4, с. 10].

Существуют различные подходы к пониманию понятия «творческие способности». Охарактеризуем каждый из них.

Представителем первого подхода является Н. Поддьяков, который, исследуя творческие способности, выделяет в качестве основного их структурного компонента проблемность мышления, выражающаяся в открытости ребёнка новому, в поиске несоответствий и противоречий, в собственной постановке вопросов и проблем. А. Лук в определении творческих способностей уделил большое внимание приемам мышления, особенностям восприятия, памяти и мотивации. Творческие способности присущи каждому, однако уровень их развития зависит от индивидуальных особенностей, среды, в которую заключен индивид, воспитательных воздействий и личности воспитывающего. В. Рогозина считает, что творческие способности – это особый вид умственных способностей, которые проявляются в умении порождать мыслительную деятельность за пределами требований, отклоняться в процессе мыслительной деятельности от традиционных норм, генерировать разнообразные оригинальные идеи и находить способы их практического решения.

Сторонниками второго подхода являются Дж. Гилфорд и А. Матюшкин, которые рассматривают творческие способности как креативность, как обнаружение нового в постановке и решении проблем». А. Матюшкин подчеркивает обязательное наличие высокой познавательной мотивации и исследовательской активности у детей с развитыми творческими способностями.

Н. Кондратьева характеризует способность к творчеству, интерпретирует ее как способность преодолевать стереотипы и способность к продуцированию большого

количества ассоциаций. Исследователь рассматривает творческий процесс как синтез конвергентной и дивергентной составляющих [5, с. 4].

Представителями третьего подхода являются В. Дружинин, Я. Пономарев и другие. В рамках данного подхода способности определяются как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации отдельных психических функций. В данном направлении творчество противопоставляется деятельности, и особый акцент ставится на активности бессознательного. Я. Пономарев определяет механизм творчества как взаимодействие активного доминирующего бессознательного с пассивным, субдоминантным сознанием. С точки зрения А. Леонтьева, творческие способности – это результат овладения человеком знаниями, умениями и навыками, необходимыми для того или иного вида творчества (художественного, музыкального, технического и т. д.).

В четвертом направлении творческие способности понимаются как интегральное качество личности, объединяющее интеллектуальный и личностный компоненты (Д. Богоявленская, В. Шадриков). Концепцию Д. Богоявленской отличает понимание творческих способностей как способности к развитию деятельности по инициативе субъекта. Она выделяет единицу творчества «интеллектуальную активность» (интеллектуальную инициативу) [2]. Творческие способности оцениваются по способности ребёнка «выходить за рамки требуемого», по проявлению интеллектуальной активности в деятельности. Е. Яковлева характеризует творческие способности как реализацию человеком собственной индивидуальности.

Н. Кондратьева определяет творческие способности как синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний (изменений в мышлении, восприятии, опыте жизнедеятельности, мотивационной сфере), возникающих в процессе новой для индивида деятельности (в процессе решения новых проблем, задач), что ведет к её успешному выполнению или появлению субъективно/объективно нового продукта (идеи, предмета, художественного произведения и т. д.) [5, с. 6]. Из вышесказанного следует, что творческие способности представляют собой сочетание индивидуальных особенностей человека, проявляющихся в различных видах его деятельности.

Элемент творчества может присутствовать в любом виде человеческой деятельности, поэтому справедливо говорить не только о художественных творческих способностях, но и о технических творческих способностях, о математических творческих способностях, и т. д. [6, с. 58].

Творческие способности подразделяются на две основные группы: способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности); способности, связанные с темпераментом (эмоциональность).

Для творческого стиля на всех уровнях деятельности характерны, прежде всего, самостоятельная постановка проблем, так называемая интеллектуальная инициатива, самостоятельный, оригинальный способ решения уже готовых тем и проблем и т. д. Иными словами, творческая инициатива характеризуется отсутствием шаблона, функциональной фиксированности и ригидности в мыслительной и исполнительной деятельности.

Как утверждал Б. Теплов, формирование способностей осуществляется в процессе теоретической или практической деятельности. Однако не отдельные творческие способности обеспечивают успешное выполнение какой-либо деятельности, а лишь их своеобразное сочетание, характеризующее данную личность. Отдельные способности не просто сосуществуют рядом и независимо друг от друга. Каждая из них изменяется, приобретает качественно иной характер в зависимости от наличия и степени развития других способностей.

В системе этапов творчества можно перечислить следующие наиболее важные качества: первый этап – чувство новизны, необычного, чуткость к противоречиям, информационный голод («жажда познания»); второй этап – интуиция, творческое

воображение, вдохновение; третий этап – самокритичность, упорство в доведении дела до конца.

**Выводы.** Творческие способности представляют собой сочетание индивидуальных особенностей человека, проявляющихся в различных видах его деятельности. В обыденном сознании творческие способности отождествляются со способностями к различным видам художественной деятельности, с умением красиво рисовать, сочинять стихи, писать музыку и т. п. Они подразделяются на две основные группы: способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности); способности, связанные с темпераментом (эмоциональность). Творческие способности зарождаются и проявляются в деятельности.

**Литература**

1. Барышева, Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. СПб. : СПГУТД, 2006. − 268 с.

2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 319 с.

3. Величко, Ю. В. О соотношении понятий «креативность», «творческие способности», «творческое воображение», «творческое мышление» в исследованиях отечественных и зарубежных психологов / Ю. В. Величко. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. − № 2-3. – С. 629−631.

4. Вергелес, Г. И. Развитие общих творческих способностей как проблема педагогической психологии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. − № 100. – С. 7−18.

5. Кондратьева, Н. В. Сущность понятия «творческие способности» / Н. В. Кондратьева. // Концепт. – 2015. – № 09. – С. 1−8.

6. Овчаренко, В. А., Фролова Т. Л. О развитии творческих способностей ребенка / В. А. Овчарено, Т. Л. Фролова.// Сервис в России и за рубежом. – 2009. − № 3. – С. 57−62.

7. Ожегов, С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.

**УДК: 373.24**

## СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИЕ НАВЫКИ»

***Шуляк Мария Дмитриевна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Деснова Ирина Сергеевна.*

**Аннотация**

В статье представлено понятие культурно-гигиенические навыки, охарактеризовано содержание и условия их формирования у подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** культурно-гигиенические навыки, формирование культурно-гигиенических навыков.

**Summary**

The article presents the concept of the cultural and hygiene skills, characterized by the content and the conditions of their formation in the younger generation.

**Key words:** cultural and hygiene skills, the formation of cultural and hygienic habits.

**Постановка проблемы.** Сущность человека, особенности его характера, темперамента, потребности, взгляды, вкусы, желания проявляются в поведении. Только по поступкам мы судим о внутренних побуждениях, мыслях и чувствах. Поэтому культура поведения − это неотъемлемая часть культуры человеческого общества. От того, насколько у детей сформированы навыки культурного поведения, во многом зависит и успешность их социально-бытовой ориентировки и адаптации. Понятие культура поведения представляет собой совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности. Важной составляющей культуры поведения является освоение подрастающим поколением культурно-гигиенических навыков.

**Анализ исследований и публикаций.** Воспитание культуры поведения в дошкольном возрасте − основа развития личности человека, его дальнейшей жизни в социуме (И. Р. Алтушина, О. А. Соколова, О. А. Рычажкова, А. Бархатова). И правило, и норма − это установленный порядок действий, отношений. Отечественные педагоги (Ф. С. Левин-Щирина, В. Г. Нечаева, Е. В. Субботский, С. Г. Якобсон и др.) доказали, что дети способны осознанно усваивать не только правила, но и нормы поведения и взаимоотношений.

Культурно-гигиенические навыки − важная составная часть общей культуры ребенка. Необходимость опрятности, содержания в чистоте лица, рук, тела, прически, одежды, обуви продиктованна не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Изучением данной проблемы занимались: И. В. Дубровина, Г. К. Зайцев, Е. М. Белостоцкая, Т. В. Виноградова, Л. Я. Каневская, В. А. Деркунская и др.

**Цель статьи –** раскрыть сущность понятия «культурно-гигиенические навыки».

**Изложение основного материала.** Е. Ю. Конина отмечает, что культурно-гигиенические навыки являются неотъемлемой частью культурного поведения. К культурно-гигиеническим навыкам относятся навыки по соблюдению чистоты тела, культурной еды, поддержания порядка в окружающей обстановке и культурных взаимоотношений детей друг с другом и со взрослыми [4, с. 5].

Воспитание культурно-гигиенических навыков имеет значение не только для успешности социализации детей, но и для их здоровья. С первых дней жизни при формировании культурно-гигиенических навыков идёт не просто усвоение правил и норм поведения, а чрезвычайно важный процесс социализации, вхождения малыша в мир взрослых. Нельзя этот процесс пускать «на потом», период раннего и дошкольного детства наиболее благоприятный для формирования культурно-гигиенических навыков. Затем на их основе строится развитие других функций и качеств [1, с. 21].

Физиологической основой культурно-гигиенических навыков и привычек является образование условно-рефлекторных связей, выработка динамических стереотипов.

Культурно-гигиенические навыки и привычки имеют выраженную социальную направленность, так как дети приучаются выполнять установленные в обществе правила, соответствующие нормам поведения.

Прочность, гибкость навыков и привычек зависит от ряда факторов: условий, возраста, с которого начинается эта работа, эмоционального отношения ребенка, упражнений в определенных действиях.

Воспитание культурно-гигиенических навыков начинается очень рано. Подготовкой к формированию навыков, самостоятельным движениям по самообслуживанию является создание у ребенка положительного отношения к одеванию, умыванию, приему пищи.

Формирование культурно-гигиенических навыков совпадает с основной линией психического развития в раннем возрасте − становлением орудийных и соотносящих действий. Первые предполагают овладение предметом-орудием, с помощью которого человек воздействует на другой предмет, например, ложкой ест суп. С помощью соотносящих действий предметы приводятся в соответствующие пространственные положения: малыш закрывает и открывает коробочки, кладёт мыло в мыльницу, вешает полотенце за петельку на крючок, застёгивает пуговицы, зашнуровывает ботинки. Взрослые

должны помнить об этом и создавать соответствующие условия: в ванной (туалетной) комнате обязательно должны быть крючочки, полочки, расположенные на удобном для ребёнка уровне, на полотенцах должны быть петельки и т. д. [2, с. 43].

На формирование навыков и привычек оказывают влияние и специально направленные действия взрослых, и вся окружающая обстановка. Поведение, манеры, в особенности близких людей, отражаются на содержании детских привычек.

Воспитание у детей навыков личной гигиены играет важнейшую роль в охране их здоровья, способствует правильному поведению в быту, в общественных местах. В конечном счете, от знания и выполнения детьми необходимых гигиенических правил и норм поведения зависит не только их здоровье, но и здоровье других детей и взрослых. Как результат, для ребёнка важным становится качество выполнения действия, он учится доводить начатое дело до конца, удерживать цель деятельности, не отвлекаться. И теперь уже не взрослый напоминает ему о необходимости того или иного действия, а он сам по своей инициативе его совершает, контролирует его ход. При этом формируются такие волевые качества личности, как целеустремлённость, организованность, дисциплинированность, выдержка, настойчивость, самостоятельность. Выполнение культурно-гигиенических навыков создает условия для формирования основ эстетического вкуса [3, с. 89].

Культурно-гигиенические навыки и привычки в значительной степени формируются в дошкольном возрасте, так как центральная нервная система ребенка в высшей степени пластична, а действия, связанные с принятием пищи, одеванием, умыванием, повторяются каждый день и неоднократно.

Наиболее успешно гигиенические навыки формируются у детей раннего и младшего дошкольного возраста. В дальнейшем приобретенные навыки необходимо закреплять и расширять.

В раннем и младшем дошкольном возрасте дети начинают проявлять самостоятельность в самообслуживании. Интерес, внимание ребенка к бытовым действиям, впечатлительность нервной системы дают возможность взрослым быстро научить ребенка определенной последовательности операций, из которых складывается каждое действие, приемам, помогающим выполнять задание быстро, экономно. Если же это время упустить, неправильные действия автоматизируются, ребенок привыкает к неряшливости, небрежности [4, с. 9].

В процессе повседневной работы с детьми необходимо стремиться к тому, чтобы выполнение правил личной гигиены стало для них естественным, а гигиенические навыки с возрастом постоянно совершенствовались. В начале детей приучают к выполнению элементарных правил: мыть руки перед едой, после пользования туалетом, игры, прогулки и т. д. Дети более осознано должны относиться к выполнению правил личной гигиены; самостоятельно мыть руки с мылом, намыливая их до образования пены и насухо их вытирать, пользоваться индивидуальным полотенцем, расческой, стаканом для полоскания рта, следить, чтобы все вещи содержались в чистоте. Формирование навыков личной гигиены предполагает и умение детей быть всегда опрятными, замечать плохое состояние одежды, самостоятельно или с помощью взрослых его устранять.

В младшем возрасте необходимые навыки лучше всего усваиваются детьми в играх специально направленного содержания. Важно, чтобы эти игры были интересны, могли увлечь детей, активизировать их инициативу и творчество. В старших группах большое значение приобретают учебные мотивы. Однако для более успешного формирования и закрепления навыков гигиены на протяжении периода дошкольного детства целесообразно сочетать словесный и наглядный способы, используя специальные наборы материалов по гигиеническому воспитанию в детском саду, разнообразные сюжетные картинки, символы. В процессе гигиенического воспитания и обучения детей педагог сообщает им разнообразные сведения: о значении гигиенических навыков для здоровья, о последовательности гигиенических процедур в режиме дня, формирует у детей представление о пользе физкультурных упражнений. Гигиенические знания целесообразны и на занятиях по

физической культуре, труду, ознакомлению с окружающим, с природой. Для этого используются некоторые дидактические и сюжетно-ролевые игры. Интересны детям и литературные сюжеты «Мойдодыр», «Федорино горе» и др. На их основе можно разыгрывать маленькие сценки, распределив роли между детьми. Все сведения о гигиене сообщаются детям в повседневной жизни в процессе разнообразных видов деятельности и отдыха, т. е. в каждом компоненте режима можно найти благоприятный момент для гигиенического воспитания. Для эффективного гигиенического воспитания детей большое значение имеет и внешний вид окружающих. Нужно постоянно помнить о том, что дети в этом возрасте очень наблюдательны и склонны к подражанию, поэтому воспитатель должен быть для них образцом.

Процесс воспитания данных навыков будет успешным, если педагог будет соблюдать ряд условий: образцовое поведение самого педагога, создание всех необходимых условий окружающей среды, организация специальных занятий, использование разнообразных интересных приемов воспитания и обучения и т. д.

Исходя из всего вышесказанного, можно определить основные общие условия формирования культурно-гигиенических навыков у детей:

1. Целенаправленность, планомерность, неразрывность процесса формирования общекультурной компетенции дошкольника.
2. Высокий уровень культуры и нравственного воспитания личности педагога.
3. Использование разнообразных, интересных и эффективных методов и приемов в процессе воспитания и обучения.
4. Применение педагогами на практике различных инновационных методик и программ по данному вопросу.
5. Создание благоприятной окружающей среды в группе.
6. Организация педагогом различных видов совместной деятельности, обеспечивающей становление культуры общения детей между собой, а также формирование навыков организации своей деятельности.
7. Знакомство детей с необходимыми правилами поведения, общения, речи; постоянное закрепление этих правил на практике [1, с. 98].

**Выводы.** Таким образом, усвоение ребенком культурно-гигиенических навыков является важным аспектом становления общей культуры подрастающего поколения.

**Литература**

1. Бархатова, Л. Воспитание культуры поведения [Текст] // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 11. – 221 с.
2. Богина, Т. Л. Режим дня в детском саду [Текст] / Т. Л. Богина, Н. Т. Терехова. – М. : Просвещение, 1987. – 95 с.
3. Васильева, М. А. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / Под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Мозаика-Синтез, 2007. – 240 с.
4. Конина, Е. Ю. Формирование культурно-гигиенических навыков у детей. Игровой комплект [Текст] / Е. Ю. Конина. – М. : Айрис-пресс, 2007. – 112 с.

**УДК 37.012:316.454.3-053.5**

## ДИАГНОСТИКА ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОЛЛЕКТИВИСТСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Турчина Людмила Александровна,***
*кандидат педагогических наук, доцент,*
*доцент кафедры педагогики и психологии*

*Институт педагогического образования и менеджмента*
*(филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске..*
***(Мамбетова) Акимова Эльвина Рустемовна,***
*студентка 4 курса, направление подготовки*
*44.03.01. Начальное образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента*
*(филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске*

**Аннотация**

В статье раскрываются уровни сформированности коллективистских взаимоотношений. Рассматриваются методики, с помощью которых определяется исходный уровень сформированности коллективистских взаимоотношений младших школьников. Дается анализ результатов работы по изучению состояния сформированности коллективистских взаимоотношений младших школьников. Автор анализирует современную научную и учебно-методическую литературу по данной проблеме.

**Ключевые слова:** диагностика исходного уровня сформированности коллективистских взаимоотношений, младшие школьники, коллективистские взаимоотношения, эксперимент, метод.

**Summary**

The article reveals the levels of formation of collectivist relations. The technique by which is determined by the initial level of formation of collectivist relations of younger schoolboys. The analysis of the results of studies on the state of formation of collectivist relations of younger schoolboys. The author analyzes the modern scientific and educational-methodical literature on the subject.

**Keywords:** diagnosis of the initial level of formation of collectivist relations, junior high school students, collectivist relationships, experiment, method.

**Постановка проблемы.** Государственным стандартом начального общего образования определено, что одним из приоритетных направлений начального этапа обучения является формирование коллективистских взаимоотношений младших школьников во внеклассной деятельности, что нашло отображение в нормативных документах: Конституции Российской Федерации, Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации».

Задачей современной школы является подготовка к жизни младшего школьника, который будет уметь сотрудничать и работать в группе, находить информацию, организовывать свою работу, критически мыслить. Именно поэтому учитель должен создать условия, при которых у младших школьников сформируются коллективистские взаимоотношения, определяющие положение ученика в классе, коллективе. От того, как сформированы коллективистские взаимоотношения детей, зависит эмоциональное благополучие, удовлетворенность или неудовлетворенность младшего школьника в данной общности. От коллективистских взаимоотношений зависит сплоченность коллектива, способность решать поставленные задачи.

Прежде всего, необходимо отметить, что процесс включения младшего школьника в систему коллективистских взаимоотношений глубоко индивидуален. Он является сложным, неоднозначным, нередко противоречивым. Коллективная работа является неотъемлемой частью внеклассной деятельности, которая проводится с учащимися школы с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. С помощью коллективной работы происходит выявление и развитие и творческих способностей, воспитание толерантности, духовно-нравственное становление личности. Поэтому сегодня не до конца остается изученным вопрос о формировании коллективистских взаимоотношениях младших школьников во внеклассной деятельности.

**Анализ исследований и публикаций.** Формированием коллективистских взаимоотношений младших школьников занимались такие педагоги и психологи, как Т. А. Ильина, И. Ф. Козлов, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Л. И. Уманский и др. Большую ценность для проведения исследования по проблеме формирования коллективистских взаимоотношений младших школьников представляют труды А. С. Макаренко, в которых разработана методика коллективистского воспитания.

**Целью статьи** является попытка исследования сформированности уровневых показателей коллективистских взаимоотношениях у младших школьников.

**Изложение основного материала исследования.** Для определения исходного уровня сформированности коллективистских взаимоотношений мы использовали «Метод социометрического исследования Джекоба Морено» [1, с. 103].

В ходе проведения констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы проходило изучение компонентов, подбор критериев и уровней сформированности коллективистских взаимоотношений у детей младшего школьного возраста. Следует отметить, что критерием эффективности сформированности коллективистских взаимоотношений выступает личностное свойство, характеризующееся наличием у младших школьников мотивов, побуждающих их к общению со сверстниками, поддержанию коллективистских взаимоотношений. В исследовании исходим из того, что для успешного формирования такой самостоятельности мы выделим следующие компоненты:

– когнитивный компонент: знания о понятиях «коллектив», «коллективизм» и «коллективистские взаимоотношения»;

– мотивационно-потребностный компонент: стремление к коллективистским взаимоотношениям, наличие позитивных эмоций относительно формирования коллективистских взаимоотношений, а также наличие волевых качеств;

– деятельностно-практический компонент: поддержание коллективистских взаимоотношений во внеклассной деятельности, инициативность, умение применять законы коллективистских взаимоотношений в реальной жизни, вне урока.

Теоретический анализ работ И. П. Иванова, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Л. И. Уманского, Т. С. Шацкого, Д. Б. Эльконина позволил нам выделить критерии и показатели коллективистских взаимоотношений [2, 3].

После аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня сформированности коллективистских взаимоотношений у младших школьников: низкий, средний и высокий (таблица 1).

Таблица 1

Характеристика уровней сформированности взаимоотношений младших школьников

| № | Критерии и показатели | Оценка (баллы) | | | Методики определения |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Низкий | Средний | Высокий | |
| Когнитивный компонент | | | | | |
| 1. | Знание понятия «коллектив» | не сформировано | сформировано частично | сформировано полностью | Тесты на знание понятий «коллектив», «коллективизм», «коллективистские взаимо-отношения» |
| 2. | Знание понятия «коллективизм» | не сформировано | сформировано частично | сформировано полностью | |
| 3. | Знание понятия «коллективистские взаимоотношения» | не сформировано | сформировано частично | сформировано полностью | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Мотивационно-потребностный компонент | | | | | |
| 1. | Стремление к коллективистским взаимоотношениям | не сформировано | сформировано частично | сформировано полностью | Методика «Социально-психологи-ческая самоаттестация коллектива» |
| 2. | Наличие позитивных эмоций относительно формирования коллективистских взаимоотношений | не сформировано | сформировано частично | сформировано полностью | |
| 3. | Наличие волевых качеств | не сформировано | сформировано частично | | |
| Деятельностно-практический компонент | | | | | |
| 1. | Поддержание коллективистских взаимоотношений во внеклассной деятельности | не сформировано | сформировано частично | сформировано полностью | Методика Е. Н. Степанова «Мы – коллектив?»; игровая методика |
| | Инициативность | не сформировано | сформировано частично | сформировано полностью | разработанная С. Я. Коломинским; беседа «Как по-твоему, что такое хорошо дружить?»; беседа с неоконченным ответом: «Что бы ты сделал, как поступил, если бы…». |
| | Умения применять законы коллективистских взаимоотношений в реальной жизни | не сформированы | сформировано частично | сформировано полностью | |
| | Умения применять законы коллективистских взаимоотношений вне урока. | не сформировано | сформировано частично | сформировано полностью | |

*Высокий уровень.* Подразумевает наивысшую степень сформированности коллективистских взаимоотношений младших школьников во внеклассной работе: высокий уровень знаний в области коллектива, стойкий интерес, инициативность, стремление к формированию коллективистских взаимоотношений, умение применять законы коллективистских взаимоотношений в реальной жизни.

*Средний уровень.* Подразумевает достаточный уровень знаний в области коллективистских взаимоотношений, заинтересованность и позитивные эмоции по отношению к коллективу, умение воспринимать и следовать законам коллективизма на

достаточном уровне, а также ситуативные умения применять законы коллективистских взаимоотношений в реальной жизни.

*Низкий уровень.* Подразумевает общее представление о коллективе, слабые знания о коллективистских взаимоотношениях, отсутствие или слабый интерес к коллективизму, а также неумение использовать приемы коллективистских взаимоотношений в реальной жизни.

Таким образом, показатели уровней сформированности коллективистских взаимоотношений у младших школьников позволяют выявить их индивидуальные особенности и дать рекомендации по совершенствованию тех качеств личности, которые необходимо формировать во внеклассной деятельности.

С помощью разработанной нами анкеты и метода социометрического исследования Джекоба Морено мы изучили состояние сформированности коллективистских взаимоотношений младших школьников.

*Анкетирование «Наш класс нашими глазами».*

1. Как бы оценил свой класс с точки зрения активности:

а - активен, б - пассивен, в - затрудняюсь ответить.

2. Насколько дружен коллектив?

а – дружен, б - не дружен, в - затрудняюсь ответить.

3. Доволен ли ты отношением коллектива к себе?

а - доволен, б - не совсем доволен, в - не доволен.

4. Какое поручение ты выполняешь?

а – постоянное поручение, б – временное поручение, в – не выполняю вообще.

5. Если классу поручат важное дело, кто возьмется за его выполнение?

а – все, б – некоторые по желанию, в – поручат активу, г – никто, д – не знаю.

На вопрос анкеты «Как бы оценил свой класс с точки зрения активности?» 75% (15 учеников) ответили – «активен», а остальные 25% (5 учеников) – «пассивен». На второй вопрос анкеты «Насколько дружен коллектив?» 60% (12 учеников) ответили – «дружен», 30% (6 учеников) – «не дружен» и 10% (2 ученика) ответили – «затрудняюсь ответить». На вопрос «Доволен ли ты отношением коллектива к себе?» 30% (6 чел.) респондентов ответили, что довольны, 40% (8 чел.) ответили – «не совсем доволен», а остальные 30% (6 чел.) респондентов ответили – «не доволен». На следующий вопрос «Какое поручение ты выполняешь?» 15% (3 чел.) детей ответили, что выполняют постоянное поручение, 50% (10 чел.) выполняют временное поручение, а 35% (7 чел.) ответили – «не выполняю вообще». И на последний вопрос анкеты «Если классу поручат важное дело, кто возьмется за его выполнение?» 20% (4 чел.) младших школьников ответили – «все», 50% (10 чел.) – «некоторые по желанию», и 30% (6 чел.) респондентов ответили – «не знаю».

Таким образом, выявленные в ходе констатирующего эксперимента недостатки в коллективистских взаимоотношениях у младших школьников требуют углубления знаний о коллективе и коллективистских взаимоотношениях.

С помощью методики социометрии мы изучили состояние сформированности коллективистских взаимоотношений младших школьников [10]. Методика социометрии позволяет определить неформальную структуру детской общности, систему внутренних симпатий и антипатий, выявить лидеров и «отверженных» членов группы. Она позволяет понять, насколько окружающий младшего школьника коллектив благоприятствует его личностному развитию, насколько члены коллектива расположены к младшему школьнику, насколько сам он расположен к членам этого коллектива. Респондентам предлагают выбрать от одного до трех учеников, с которыми он или она хотели бы видеть командиром своей группы, капитаном команды, пригласить на день рождения и т. д.

Обобщенный результат определялся следующим образом: суммарный балл по показателям меняется в пределах от 0 до 24. Основываясь на том, что чаще всего опыт деятельности формируется на среднем уровне и реже на высоком, считаем целесообразно установить неравномерные интервалы группировки значений по методике, предложенной

А. Кыверялгом [30], согласно которой высокий уровень определяется 25 % отклонением оценки от среднего по диапазону оценки балла. Тогда оценка из интервала от R (min) до 0,25R (max) позволяет констатировать низкий уровень формирования знаний, профессионально важных качеств и умений. О высоком же уровне свидетельствуют оценки, превышающие 75% максимально возможных. В соответствии с изложенной выше методикой уровни определялись интервалами, представленными в приложении А.

Результаты выполнения диагностической работы учащимися экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2. Сравнительные данные уровня сформированности коллективистских взаимоотношений у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

| Группа | Кол-во чел. | Уровни | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Низкий | | Средний | | Высокий | |
| | | К-во | % | К-во | % | К-во | % |
| КГ | 20 | 5 | 25,00 | 11 | 55,00 | 4 | 20,00 |
| ЭГ | 20 | 4 | 20,00 | 12 | 60,00 | 4 | 20,00 |

Как видно из таблицы 2.2, низкий уровень сформированности коллективистских взаимоотношений в КГ выявлен у пяти младших школьников, что составляет 25 % (F / N * 100 %, где F – количество верных ответов, N – количество учащихся: 5 / 20*100 % = 25 %), в ЭГ у четырех учеников (20 %). Средний уровень в КГ отмечен у одиннадцати учащихся (55 %), в ЭГ у двенадцати учеников (60 %). Высокий уровень сформированности коллективистских взаимоотношений обнаружен у четырех учеников (20 %) экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп.

Как видим, данные группы находятся на среднем уровне сформированности коллективистских взаимоотношений у младших школьников, то есть у детей данного возраста не полностью сформированы коллективистские взаимоотношения.

На основе данных констатирующего эксперимента установлено, что у 25 % (КГ), 20 % (ЭГ) учащихся низкий уровень сформированности коллективистских взаимоотношений, у 55 % (КГ), 60 % (ЭГ) школьников – средний уровень, у 20 % (КГ и ЭГ) школьников – высокий уровень сформированности коллективистских взаимоотношений. Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности коллективистских взаимоотношений у обучающихся 3-х классов и о необходимости проведения опытно-экспериментальной работы.

**Вывод.** Таким образом, выявленные в ходе констатирующего этапа эксперимента недостатки в коллективистских взаимоотношений у младших школьников требуют углубления знаний о коллективе и коллективистских взаимоотношениях.

**Литература**

1. Золотовицкий, Р. А. Социометрия Я. Л. Морено : мера общения // Социологические исследования. 2002. № 4. С. 103

2. Крупская, Н. К. Пед. соч. в 10 т. / Н. К. Крупская. – М. : Педагогика, 1958. – Т. 2. – С. 198 – 199.

3. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – М.: Издательство политической литературы, 1990. – 416 с.

**УДК 37.047-057.87**

# МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ

***Турчина Людмила Александровна,***
*кандидат педагогических наук, доцент,*
*доцент кафедры педагогики и психологии.*
*Институт педагогического образования и менеджмента*
*(филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске*
***Чикалова Мария Владимировна***
*студентка 4 курса, направление подготовки*
*44.03.02. Психолого-педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента*
*(филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске*

**Аннотация**

В статье рассматриваются методы профориентационной работы, которые помогают социальному педагогу решать данную проблему среди старшеклассников. Представлена классификация методов работы по профориентации со старшеклассниками. Показано, что данные методы активизируют личностное и профессиональное самоопределение старшеклассника, помогают осознать проблематичные стороны выбора профессии и найти оптимальные решения.

**Ключевые слова:** методы профессиональной ориентации, старшеклассники, учащиеся, профориентация, оптация, склонности, способности, интересы.

**Summary**

Preparation for choice of profession of seniors is very important as it is an integral part of all-round development of the identity of the pupil. Vocational guidance in educational institution will help the senior to correlate the inclinations to requirements of a profession in the future correctly. Therefore in article some authors who allocate methods of vocational guidance of seniors are considered. The groups of methods caused by existence of a definite purpose are allocated.

**Key words:** methods of vocational guidance, seniors, pupils, career guidance, option, tendencies, abilities, interests.

**Постановка проблемы.** Профориентация старшеклассников в образовательной среде является одной из самых освещаемых проблем. Ей занимаются социальные педагоги, учителя-предметники, классные руководители, психологи, специалисты внешкольных организаций и другие образовательные учреждения.

Перед выпускниками школ стоит главная задача – не потеряться в самостоятельной жизни, найти ту нишу, которая даст возможность каждому члену общества проявить себя, стать максимально полезным для этого общества [6, с. 4].

Хорошо, когда старшеклассник выбрал для себя будущую профессию, правильно оценил свои личные качества с требованиями к качествам личности выбранной им профессии. Но, к сожалению, есть вероятность совершения ошибок при построении профессионального плана учащегося. Чтобы избежать их, в образовательной среде социальный педагог совместно с психологом, педагогами и другими специалистами, внедряет методы профориентационной работы, которые помогут старшекласснику познать свои способности, задатки и правильно соотнести их с определенной профессией. Для этого социальный педагог проводит психолого-педагогическое сопровождение учащихся в их профессиональном самоопределении. Методы, которые он использует на разных этапах профориентации подростков, разнообразны и постоянно совершенствуются. С помощью них

выпускники школ совершают осознанный выбор профессии, избегая ошибок. Эффективность целенаправленного воздействия на самоопределение учащегося зависит от правильности выбора тех или иных методов. Поэтому очень важно использовать методы работы по профессиональной ориентации со старшеклассниками.

**Анализ исследований и публикаций.** Методы профориентационной работы рассматривались в трудах Э. Ф. Зеера, Е. А. Климова, Т. Г. Копыловой, Н. С. Пряжникова, Л. Н. Пурлушкиной, О. А. Тарасюк и др.

**Цель статьи** – раскрыть методы профориентационной работы со старшеклассниками.

**Изложение основного материала.** Проблема планирования своей дальнейшей жизни часто возникает у выпускников школы, когда они находятся на стадии оптации. Оптация – это стадия профессионального самоопределения, чаще всего соотносимая с подростковым возрастом, поскольку именно для подростка наиболее актуальна проблема планирования дальнейшей жизни, проблема социального, жизненного, профессионального и личностного самоопределения [5, с. 7].

Профессиональное самоопределение – это процесс выбора старшеклассниками будущей профессии, на основе анализа собственных склонностей, способностей и интересов. Реализуя данный процесс самостоятельно, учащиеся, могут совершить ошибки и принять неосознанное решение. Так как оценить правильно свои личные качества и соотнести их с определённой профессией без помощи специалиста трудно и необъективно.

Социальный педагог помогает решить эту проблему, используя различные методы профессиональной ориентации со старшеклассниками, которые позволяют учащимся определить их психологический тип профессии, интересы, склонности, профессиональную направленность, уровень профессиональной готовности. С помощью методов работы по профориентации со старшеклассниками, социальный педагог выполняет: психодиагностическую, информационно-просветительскую, мотивационную и коррекционную функции. Некоторые методы могут встречаться на всех этапах работы со старшеклассниками.

Выбор того или иного метода профессиональной ориентации, зависит от этапа готовности выбора профессии старшеклассниками и функции, которую выполняет социальный педагог, в работе с учащимися.

Список методов работы по профориентации старшеклассников обширен. Чаще всего каждый автор классифицирует их по-разному.

Так, Н. С. Пряжников выделил четыре группы методов профориентации:

– информационно-справочные или просветительские;

– психологической диагностики;

– морально-эмоциональной поддержки;

– методы помощи в конкретном выборе и принятии решений [4, с. 48].

К информационно-справочным, просветительским методам автор относит:

1) профессиограммы – краткие описания профессий;

2) справочная литература;

3) информационно-поисковые системы;

4) профессиональная реклама и агитация;

5) экскурсии школьников на предприятия и в учебные заведения;

6) встречи школьников со специалистами;

7) познавательные и просветительские лекции о путях решения проблем самоопределения;

8) профориентационные уроки со школьниками как система занятий (а не как отдельные «мероприятия»);

9) учебные фильмы и видеофильмы;

10) использование средств массовой информации (СМИ);

11) различные «Ярмарки профессий» и их модификации [4, с. 48].

К методам профессиональной психодиагностики автор относит:

1) беседы-интервью закрытого типа (по строго обозначенным вопросам);

2) открытые беседы-интервью;

3) опросники профессиональной мотивации;

4) опросники профессиональных способностей;

5) «личностные» опросники;

6) проективные личностные тесты;

7) методы наблюдения;

8) сбор косвенной информации о клиенте от знакомых, от родителей и товарищей, от педагогов и других специалистов;

9) психофизиологические обследования;

10) «профессиональные пробы»;

11) использование различных игровых и тренинговых ситуаций, где моделируются различные аспекты профессиональной деятельности;

12) исследование и наблюдение за клиентом непосредственно в трудовой деятельности [4, с. 49].

К группе методов морально-эмоциональной поддержки Н. С. Пряжников считает целесообразно относить:

1) группы общения;

2) тренинги общения;

3) сложные методы индивидуальной и групповой психотерапии;

4) «пламенные» публичные выступления;

5) профориентационные и профконсультационные активизирующие методы (игры) с элементами психотренинга;

6) личное обаяние профконсультанта (то, что от природы, и то, что можно самостоятельно в себе развивать);

7) различные положительные (успешные) примеры самоопределения, на которые может ссылаться профконсультант для повышения уверенности клиента в принципиальной возможности разрешения своих проблем;

8) «праздники труда», повышающие престиж конкретных профессий [4, с. 50].

Выделив методы оказания помощи в конкретном выборе и принятии решения, Н. С. Пряжников отнёс:

1) построение «цепочки» основных ходов (последовательных действий), обеспечивающих реализацию намеченных целей и перспектив, позволяющие наглядно (на листочке) представить учащемуся и самому профконсультанту возможные жизненные перспективы самоопределяющегося человека;

2) построение системы различных вариантов действий старшеклассника (в виде своеобразных «деревьев» и «ветвей»), ведущих к определенной цели, позволяющих выделить наиболее оптимальные варианты перспектив;

3) использование различных схем альтернативного выбора из уже имеющихся вариантов выбора профессии, учебного заведения или специальности в конкретном заведении [4, с.51].

Данные методы активизируют личностное и профессиональное самоопределение старшеклассника, помогают осознать проблематичные стороны выбора профессии и найти оптимальные решения.

Я. А. Митрофанова выделила такой метод, как «портфолио». Этот метод позволяет проанализировать выбор школьника, его учебную и индивидуальную активность. [3, с. 31].

Ученик самостоятельно заполняет «Портфолио».

Цель данного метода: выявление учащимся своих способностей, умений и навыков, а так же развитие стремления к самореализации. «Портфолио» состоит из нескольких разделов:

– «Листок успешности моей учебы», в котором ставят учителя оценки;

– «Мое свободное время», где ученик записывает свои увлечения и ставит оценки за результаты своей деятельности;

– «Мое культурное развитие». В данном разделе родители, учителя, сам старшеклассник указывают его ценностные ориентации, оценивается прочитанная им литература;

– «Мой образ жизни». В данном разделе содержится анкета, которую необходимо заполнить учащемуся;

– «Мои личные качества», куда прилагаются результаты тестирования качеств личности ученика, его достижения и самостоятельные наблюдения [3, с. 32].

Для определения уровня знаний учащегося о будущей профессии В. Е. Лукин предлагает использовать метод тестирования. Автором был разработан тест.

Цель теста: выявить степень притязания к профессии и осознанного выбора.

Он состоит из таких блоков:

– перечень групп профессий, различающихся по качественным параметрам;

– перечень наиболее важных профессиональных знаний и умений, определяющих содержание профессии и уровень необходимой подготовки;

– престижность выбранной профессии и предлагаемый уровень конкуренции на рынке труда;

– оценка собственных качеств, позволяющих успешно овладеть профессией и конкурировать с другими претендентами;

– альтернативные профессии и специальности в случае невозможности овладения желаемой профессией [2, с. 33].

Е. В. Гудкова выделяет другие методы профориентации старшеклассника:

– анализ документов и результатов деятельности (личных дел, медицинских заключений, классных журналов, творческих сочинений, изделий, резюме и т. д.);

– анализ практических действий (в школе, на прежнем рабочем месте, в семье), подведение итогов реализации жизненных планов;

– анкетирование;

– беседы-интервью могут проводиться как с самими учащимися, так и с учителями, родителями, сотрудниками, руководителями;

– тестирование;

– экспериментальные методы психофизиологического обследования;

– метод профессиональных проб;

– обобщение независимых характеристик (предложенное К. К. Платоновым для повышения объективности данных, получаемых в ходе беседы-интервью) [1, с. 89].

При этом автор делает акцент на том, что для более глубокого анализа личности учащегося необходимо использовать несколько различных методов, обобщая полученные данные.

**Вывод**. Таким образом, рассмотрев методы работы по профориентации со старшеклассниками, отметим, что данные методы способствуют повышению эффективности профессиональной ориентации старших школьников, а значит, помогают учащимся выявить свои склонности, способности, интересы и правильно соотнести их с требованиями выбираемой профессией.

**Литература**

1. Гудкова, Е. В. Основы профориентации и профессионального консультирования: Учебное пособие / Е. В. Гудкова / Под ред. Е. Л. Солдатовой. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 125 с.

2. Лукин, В. П. Психологическая помощь как элемент профориентации молодежи / В. П. Лукин, Е. В. Тихонова, А. Е. Лаптев // Человек и труд. – 2001. – № 3. – С. 57 – 58.

3. Митрофанова, Я. А. «Портфолио» как мотивирующий фактор профессионального выбора школьника // Я. А. Митрафанова, П. М. Баранов, Е. Ю. Черкашина. – Красноярск : СИБУП, 2005. – 91с.

4. Пряжников, Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения: учебное пособие / Н. С. Пряжников. – М. : МГППИ, 1999. – 97 с.

5. Пряжников, Н. С. Профориентация в школе : игры, упражнения, опросники (8–11 классы) / Н. С. Пряжников. – М. : ВАКО, 2005. – 288 с.

6. Турчина, Л. А. Методические рекомендации по организации подготовки старшеклассников к выбору профессии в условиях профильного обучения / Л. А. Турчина. – Ялта: РВУЗ КГУ, 2010. – 160 с.

**УДК 37.047:159.9.018**

## ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ СТАРШЕКЛАССНИКАМИ

***Турчина Людмила Александровна***
*кандидат педагогических наук, доцент,*
*доцент кафедры педагогики и психологии*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске*
***Ширяева Оксана Вячеславовна***
*студентка 4 курса, направление подготовки*
*44.03.02. Психолого-педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье рассматривается понятие тренинга, его ценность как средства активизации выбора будущей профессии старшеклассниками. Представлены основные цели профориентационного тренинга. Раскрыты преимущества профориентационного тренинга.

**Ключевые слова:** старшеклассники, выбор профессии, активизирующие методики**,** профориентационный тренинг, комплекса упражнений, профориентационные игры.

**Summary**

The article deals with the concept of training, its value as a means of enhancing the choice of future profession high school students. The main purpose of professional orientation training. Disclosed advantages professional orientation training

**Key words:** high school students, the choice of profession, activating techniques, career-oriented training, compound exercises, professional orientation of the game.

**Постановка проблемы.** В работе со старшеклассниками по подготовке к выбору будущей профессии социальный педагог использует различные методики. Одной из самых эффективных является активизирующая методика. Активизирующие методики направлены на преобразование личности, формирование интереса (мотивации) к рассмотрению собственных проблем, а также вооружают старшеклассников доступными средствами для самостоятельных действий по поводу планирования, корректировки и реализации своих профессиональных планов. Среди активизирующих профориентационных методик выделяют такие, как профориентационные игры, бланковые игры, профориентационные опросники, схемы анализа и самоанализа ситуаций самоопределения, профориентационные тренинги и др. [5, с. 23].

**Анализ исследований и публикаций.** Проблема тренинга как средство активизации выбора профессии, рассматривается в работах Н. В. Афанасьевой, И. В. Вачкова, Е. А. Горбатовой, Т. В. Зайцевой, Н. С. Пряжникова.

**Цель данной статьи:** раскрыть значимость тренинга как средства активизации в работе по подготовке к выбору профессии старшеклассников.

**Изложение основного материала.** В последнее время наибольшее внимание среди этих методик уделяется тренингу. Ценность тренинга состоит в том, что в ходе его проведения участники не только приобретают специальные знания и умения, но и в процессе учебной деятельности развивают свои интересы и способности овладевать практической деятельностью. Отличительной особенностью тренинга от других методик является то, что все участники учатся на собственном опыте в настоящий момент. Такая специально созданная среда помогает каждому с легкостью увидеть и осознать свои плюсы и минусы, достижения и неудачи. Использование тренинга является неотъемлемой частью для активизации выбора профессии старшеклассниками, поскольку тренинг способствует развитию познавательного интереса к профессии и переходу в самостоятельную продуктивную деятельность. Именно в процессе участия в тренинге происходит ориентация старшеклассников на необходимость принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их реализацию, видеть итог данных решений. Поэтому большинство знаний и навыков по профориентации самостоятельно приобретается старшеклассниками благодаря тренингу.

В школах учителя и социальные педагоги редко прибегают к подобным формам профориентационной работы, хотя учащихся интересуют подобные методы. Старшеклассникам все труднее сделать осознанный выбор профессии, поскольку полученная ими информация о мире профессий не систематизируется, не применяется на практике, у учащихся теряется интерес к сухому изложению материала, и, как следствие, знания в данной области они считают не нужными. Старшеклассники не умеют применять полученную теорию при составлении личного профессионального плана. Необходимо использование новых, современных методов в профориентации, чтобы учащиеся были заинтересованы в выборе будущей профессии и смогли применять самостоятельно полученные знания на практике. Именно у профориентационных тренингов есть такие преимущества, как нахождение подхода к каждому, умение привлечь внимание школьников, вооружить их средствами для самостоятельных действий.

Определение тренинга имеет много трактовок. В отечественной науке тренинг определяется как группа методов развития способностей к обучению, и как средство развития компетентности в общении, и как метод группового консультирования. И. В. Вачков отмечает, что современное понимание тренинга включает в себя многие традиционные методы групповой психотерапии и психокоррекции, что вынуждает искать его истоки в разнообразных направлениях клинической психотерапии в группах [2, с. 14]. Е. А. Горбатова дает следующее определение тренинга в профориентации: «Тренинг − это совокупность психотерапевтических, психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, обучение и межперсонального взаимодействия, коммуникативных и профессиональных умений» [3, с. 22].

В профориентационном тренинге выделяются такие общие цели:

- повышение коммуникативной компетентности;
- приобретение навыков саморегуляции и самоанализа;
- совершенствование профессиональных навыков;
- уменьшение числа зажимов и штампов;
- повышение уверенности в себе;
- развитие нестандартных форм мышления;
- повышение поисковой позиции;
- развитие ответственности и активной позиции [1, с. 50].

Практически все учащиеся нуждаются в коррекции профессиональных целей, а это требует интерактивности, тренинговой формы, в которой самопознание, социальное взаимодействие и диагностики объединены. В процессе тренинговой работы у школьников

происходит смена внутренних установок, расширяются знания о будущей профессии, появляется опыт позитивного отношения к себе и окружающим. Учащиеся становятся более компетентными в сфере общения.

Профориентационный тренинг включается в себя:

- настольные карточные игры;
- активизирующие опросники;
- профориентационные игры;
- бланковые игры и т. д. [1, с. 55].

Все эти упражнения, используемые в ходе тренинга, способствуют профессиональному самоопределению школьников, развивают интерес к профессиям. Узнавая новое о профессиях, школьники могут соотнести свои интересы, склонности и способности с той или иной специальностью. Тренинг является одним из путей резкого ускорения обучения в группе, это достигается благодаря обратной связи подкрепленной сильными эмоциональными проявлениями.

Использование комплекса упражнений в тренинге зарождает размышления школьников о правильном выборе профессии, помогает в получении обратной связи о себе как о профессионале в игровой деятельности, обучают новому на собственном опыте в настоящем моменте. Применение отдельных активизирующих методик в профориентационной деятельности не дает такого эффекта как тренинг, поскольку тренинг включает в себя разнообразные элементы групповой работы, а также индивидуальные задания, может содержать элементы других активизирующих методов, и тем самым является своеобразным комплексом по активизации интереса старшеклассников к выбору профессии. В ходе тренинга учащийся может получить взгляд со стороны, оценить необходимость самостоятельно и осознанно принимать решения.

Проведение тренингов со старшеклассниками способствуют более четкому их определению с выбором профессии, расширению знаний о профессиях, получению информационной и психологической подготовки к вступительным экзаменам, возможности осознать препятствия на пути к профессиональным достижениям, научиться аргументировано отстаивать свой профессиональный выбор перед родителями (одноклассниками, друзьями, учителями и т. д.), а также активизации планирования профессионального пути и жизненных перспектив [4, с. 20].

Н. В. Афанасьева отмечает ряд преимуществ профориентационного тренинга:

« - создает мотивацию к определению будущей профессии (пробуждает любопытство и интерес учащихся, приносит им удовольствие, усиливает интерес к взаимодействию между людьми);

- позволяет создать условия для развития личности (в оптимальном варианте создаются условия для раскрытия потенциала учащихся);
- позволяет быстро и в облегченной форме усвоить новые коммуникативные и поведенческие норм, которые уже опробованы и могут вводиться в повседневную жизнь;
- побуждает учащихся тренировать определенные психические навыки, а именно: открытую коммуникацию, постановку проблем, принятие решений, сотрудничество, помощь другим, ответственность;
- в благоприятных случаях тренинг способен изменить жизненные установки учащихся (изменение представления о себе: я могу больше и эффективней учиться, создавать что-то новое, изменить что-то в своей жизни);
- дает возможность привлечь в работу первоначально пассивных учащихся;
- снижает тревогу учащихся, особенно в начале групповой работы и облегчает формирование групповой сплоченности;
- способствует проработке важнейших проблем, возникающих в системе человеческих отношений и других проблем» [1, с. 125].

Тренинг всегда ориентирован на разрешение возникшей проблемы оптимальными способами (от нахождения правильной модели своего поведения до выработки и

закрепления мотивации к деятельности), на приобретение навыков работы в команде, на познание самого себя и направленности своей личности. Тренинг помогает учащимся структурировать полученные знания, помогает приобрести реальный опыт. Он способствует повышению мотивации к трудовой деятельности, позволяет сформировать социальную активность, а также понять важность в правильном выборе будущей профессии. Учащиеся, анализируя моменты и результаты тренинга, свое участие в нем не только формируют свою социальную активность, но и готовятся к тому, что бы ответственно и осознанно подойти к выбору профессионального пути. Данный метод помогает осознать личностное предназначение, глубже понять содержание своего «Я» и задуматься о том, кем я хочу быть, какую пользу я смогу принести миру.

**Вывод**. Таким образом, использование тренинга является неотъемлемой частью для активизации процесса выбора профессии старшеклассниками, поскольку тренинг способствует развитию познавательного интереса к профессии. Он помогает в активной форме обработать необходимую информацию о профессиях, совместно выявить проблемные стороны выбора профессии, приобрести коммуникативные навыки и др. Профориентационный тренинг существенно облегчает и ускоряет процесс овладения профессионально значимыми знаниями, умениями, навыками, которые необходимы для выбора будущей профессии, а также создает возможности для полного самопознания и самоопределения.

**Литература**

1. Афанасьева, Н. В. Профориентационный тренинг для старшеклассников «Твой выбор» / Н. В. Афанасьева. – М. : Речь, 2008. – 368 с.

2. Вачков, И. В. Психология тренинговой работы / И. В. Вачков. – М. : Эксмо, 2007. –416 с.

3. Горбатова, Е. А. Теория и практика психологического тренинга : учебное пособие / Е. А. Горбатова. – СПб. : Речь ,1969. – 320 с.

4. Зайцева, Т. В. Теория психологического тренинга / Т. В. Зайцева. – М. : Смысл, 2002. – 80 с.

5. Пряжников, Н. С. Активные методы профессионального самоопределения: учебное пособие / Н. С. Пряжников. – М. : МГППИ, 2001. – 88 с.

**УДК 379.8:001.4**

## СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ»

***Гурнак Максим Алексеевич,***
*студент 3 курса, направление подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: ассистент кафедры*
*педагогики и психологии Сорокина А.О.*

**Аннотация**

В статье рассмотрена сущность понятия «досуговая деятельность школьников». Проанализированы разные подходы к определению сущности данного понятия.

**Ключевые слова**: досуговая деятельность, школьники, особенности досуговой деятельности школьников.

**Summary**

The article considers the essence of the concept "leisure activities of students." We have analyzed different approaches to the definition of this concept.

**Key words:** leisure activities, school, characteristics of leisure activities of students.

**Постановка проблемы.** Досуговая деятельность современных школьников является важным фактором их образования, воспитания и развития. Именно она обеспечивает индивидуальное развитие личности в образовании.

Школа обладает большим потенциалом для полноценного развития школьников в ходе внеклассной работы. Именно в школьном возрасте формируются основы отношения к использованию и организации своего времени. Неумение считать время, ошибки при планировании дел, неспособность ставить цели могут остаться и в дальнейшей жизни, затрудняя не только учебную, но и внеучебную деятельность. Поэтому в школе необходимо научить организовывать время, видеть непродуктивные расходы времени и находить приемы их минимизации. Эффективное управление временем позволит школьнику чувствовать себя уверенно в настоящем и будущем.

Ученые, работающие в области педагогики досуга, свободное время часто отождествляют с досугом, делают акцент на значимости свободы индивидуального выбора деятельности каждым человеком. По мнению С. Иконниковой, свободное время – это не только личная, но и социальная ценность, поскольку индивид выбирает образ жизни, способы и виды занятий, круг общения, а отношение к досугу является важным показателем культуры личности.

Особое значение вопросы досуга и досуговой деятельности приобретают в наше время, когда все больше появляется способов его заполнения. Это требует воспитания у подрастающего поколения способности к саморегулированию и самоконтролю в использовании свободного времени.

Привить школьникам вкус к интересному заполнению своего свободного времени, использовать его для расширения кругозора и развития своих способностей – задача современной школы.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблема досуга и досуговой деятельности является объектом изучения многих наук (философии, социологии, психологии и педагогики). Психологи рассматривают сферу досуга с позиции развития и формирования личности (Б. Ананьев, Л. Выготский, И. Кон, А. Леонтьев, С. Рубинштейн и др.).

Проблему педагогической организации досуговой деятельности исследовали А. Вишняк, А. Воловик, В. Воловик, Э. Соколов, Ю. Стрельцов и другие. Они рассматривают досуговую деятельность как предоставляемую человеку возможность заниматься в свободное время разнообразной деятельностью по своему усмотрению, удовлетворяя свои интересы и потребности.

Ученые (С. Иконникова, С. Пишун, С. Цюлюпа, И. Шевчук) в своих публикациях рассматривают досуговую деятельность как фактор формирования культуры личности.

**Цель статьи:** анализ сущности понятий «досуг», «досуговая деятельности», «досуговая деятельность школьников».

**Изложение основного материала.** Толкование слова «досуг» находим в современном словаре русского языка С. Ожегова: «Досуг – свободное от работы время. В часы досуга. На досуге» [6, с. 151].

Толковый словарь В. Даля определяет значение понятия «досуг» как «свободное, незанятое время, гулянки, гулячая пора, простор от дел» [4, с. 94].

В толковом словаре Д. Ушакова понятие «досуг» рассматривается как время, не занятое работой или другим делом [9].

В терминологическом словаре О. Хахловой понятие «досуг» трактуется как время, свободное от непреложных обязанностей, позволяющее каждому индивиду выбрать те виды занятий, которые обладают свойствами, отсутствующими во многих видах трудовой и учебной деятельности [7, с. 15].

Таким образом, определения, данные в словарях, характеризуют досуг как средства отдыха, направленные на восстановление физических сил, культурного и интеллектуального

потенциала. Но есть другая сторона, направленная на развитие личностных качеств: физических и духовных.

Ученые, работающие в области педагогики досуга, А. Воловик и В. Воловик трактуют досуг, как свободное время человека, во время которого он по своему выбору занимается разнообразной деятельностью [2, с. 28].

С точки зрения А. Каменец, досуг – это часть нерабочего времени, которая остается у человека после исполнения непреложных непроизводственных обязанностей. Первыми элементарными ценностями досуга является отдых и движение, служащие восстановлению физических сил и душевного равновесия. В жизни общества досуг важен для стабилизации, снятия напряженности, предотвращения общественных конфликтов, укрепления солидарности, взаимосвязи поколений, общения, удовлетворения потребностей личности в радости, развлечении и т. д. [5].

Э. Соколов рассматривает досуг как особое время, когда возможен свободный выбор занятий, в которых отдых перемежается с физической и умственной активностью [8].

Ученые, работающие в области педагогики досуга, подчеркивают, что настоящее богатство время, которое остается свободным для удовольствий, для досуга, в результате чего открывается простор для свободной деятельности. При этом подчеркивают ценность досуга: «Досуг является венцом человеческого существования, так как только он делает его полным обладателем своего «Я». Особенно досуг значим для интеллектуального человека, ибо рождает у него потребность учиться, видеть, образовываться, размышлять» [3, с. 65].

Досуг характеризуется рядом признаков, основными среди которых являются: свобода выбора досуговой деятельности, добровольное участие в досуговой деятельности, компенсационность досуга, т. е. желание получить радость и удовольствие.

Изучая сущность досуга, рассмотрим понятие досуговая деятельность. Досуг и досуговая деятельность понятия не тождественны. Досуг – более широкое явление, которое включает в себя досуговую деятельность как специфический элемент образовательного процесса в условиях образовательной организации.

В толковом словаре досуговая деятельность определяется как «способ бытия человека в свободное время, которое не противоречит общепринятым социальным нормам, способствует самопознанию, самоопределению, самореализации, самообразованию, самовоспитанию и разностороннему развитию личности» [1, с. 234].

По определению В. Воловика, досуг – это часовой период, который освобожден от обязательных и незыблемых дел. Однако это не означает, что досуг реализуется безучастно. Специфической деятельностью во временной области является досуговая деятельность, действенный мотив которой – потребность личности в самом процессе этой деятельности, а следствие – его осуществление [2, с. 128].

Ученые в области педагогики досуга (В. Воловик, А. Жарков, В. Суртаев, В. Чижиков) определяют досуговую деятельность как сферу жизнедеятельности, открывающую уникальные условия для формирования внутреннего мира, повышения культуры и всестороннего развития личности, раскрытия и реализации сущностных сил человека.

По мнению И. Шевчук, досуговая деятельность – это процесс, который стимулирует развитие творческой индивидуальности, создает условия для выявления и удовлетворения свободы выбора досуговых потребностей и интересов и утверждает на этой основе системы ценностей личности [10, с. 93].

Анализ литературы (М. Бушканец, А. Воловик, И. Новикова, Э. Соколов и др.) показывает, что досуговая деятельность многофункциональна. Она выполняет воспитательную, развивающую, образовательную, интегрирующую, стабилизирующую и компенсирующую функции. Досуговая деятельность включает в себя информационную, развивающую, формирующую, репродуцирующую и творческую направленность. Поэтому она является уникальным средством в процессе развития и становления личности.

Досуговая деятельность отличается от других видов жизнедеятельности человека тем, что осуществляется в соответствии с потребностями индивида, с целью получения

удовольствия, развлечения, отдыха. В силу этого она предоставляет человеку возможность полнее и разностороннее испытывать себя в различных видах социокультурного творчества, предлагает свободно выбирать интересные занятия, способствует развитию и обогащению жизненного опыта. Ее специфическими особенностями следует считать: 1) наличие мотива; 2) предметное разнообразие; 3) выбор цели и содержания; 4) социально полезный характер, нейтральный или асоциальный характер.

Таким образом, ученые называют деятельностью в сфере досуга творческую работу человека, при которой он развивается интенсивнее, его умения преобразуются в качественно иные.

Досуговая деятельность школьников – это широкое пространство и время жизнедеятельности за пределами учебной работы, содержание которой составляют многочисленные направления и виды духовно-творческой деятельности. Являясь сферой свободного времени школьника, она предполагает произвольность установления правил, возможность самостоятельно изменять те формы деятельности, которые перестали его удовлетворять, обеспечивает преобладание эмоциональной значимости процесса деятельности над его конечным результатом и, в целом, создает общую мотивацию радости.

**Выводы.** Таким образом, досуговая деятельность школьника является сферой социализации личности, в которой реализуются ее интересы, личностные и социальные потребности, развивается активность, творческая инициатива, осуществляется поиск новых ценностных ориентиров путем свободного выбора видов деятельности. От правильной организации досуговой деятельности зависит психологическое, физическое и эмоциональное здоровье школьника.

**Литература**

1. Бусел, В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170000 / Автор і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1425 с.

2. Воловик, А. Ф. Педагогика досуга : учебник / А. Ф. Воловик, В. А. Воловик. – Харьков : ХГАК, 1999. – 332 с.

3. Гагин, В. Н. Праздничность как феномен русской культуры / В. Н. Гагин. – М. : Профиздат, 2005. – 319 с.

4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. И. Даль. – М. : терра, 1995. – Т. 1. – 1995. – 800 с.

5. Каменец, А. В. Деятельность клубных учреждений в современных условиях: учебное пособие / А. В. Каменец. – М. : МГУК, 1999. – 283 с.

6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 800 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003. – С. 177–178.

7. Хахлова, О.Н. Педагогика досуга: терминологический словарь / Сост. О. Н. Хахлова. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2007. – 50 с.

8. Соколов, Э. В. Свободное время и культура досуга / Э. В. Соколов. – Л. : Лениздат, 1977.

9. Ушакова, Д. Н. Толковый словарь Д. Н. Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ushakovdictionary.ru.

10. Шевчук, И. В. Сущность понятий «досуг» и «досуговая деятельность» / И. В. Шевчук // Новая наука: стратегии и векторы развития. – Ч. 2. – Стерлитамак : АМИ, 2016. – С. 93–95.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

**УДК 37.013.42:316.624-053.6**

# СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ, СКЛОННЫМИ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ

***Бугославская Александра Владимировна,***
*старший преподаватель кафедры педагогики и психологии*
*Института педагогического образования*
*и менеджмента (филиал) ФГАОУ ВО*
*«Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
***Аникин Владислав Вячеславович,***
*студент 4 курса направления*
*подготовки44.03.02 Психолого-педагогическое образования*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В.И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье рассмотрены особенности социально-педагогической работы с подростками, склонными к интернет-зависимости. Автор дает определение интернет-зависимости, характеризует тактики взаимодействия социального педагога с подростком, склонным к интернет-зависимости, описывает принципы и функции работы с подростками, склонными к интернет-зависимости.

**Ключевые слова:** интернет-зависимость, подросток, социальная работа.

**Summary**

In the article the peculiarities of socio-pedagogical work with teenagers, prone to Internet addiction. The author gives a definition of Internet addiction, describes the tactics of the social interaction of the teacher with the teenager, prone to Internet addiction, describes the principles and features of work with teenagers, prone to Internet addiction.

**Key words:** Internet addiction, adolescent, social work.

**Постановка проблемы.** Одним из самых значимых процессов в современной России является переход к информационному обществу. Широкое внедрение информационных технологий в жизнь современного человека имеет как позитивные, так и негативные последствия. Отрицательными последствиями длительного использования информационных технологий являются сужение круга интересов, уход от реальности в виртуальный мир и развитие зависимости. Неуклонно растущая компьютеризация современного общества актуализирует проблему патологического использования Интернета. С одной стороны, увеличение количества пользователей Интернета подросткового возраста, разработка новых скоростных программ общения и виртуального взаимодействия, а с другой – отсутствие комплексных мер, включающих социально-педагогическую и психологическую профилактику, привели к росту интернет-зависимости.

**Анализ исследований и публикаций.** Следует отметить, что за рубежом проблема интернет-зависимости изучается более 20 лет. Такие ученые, как М. Гриффитс, Р. Дэвис, М. Орзак, К. Янг и др. посвятили свои исследования данному виду зависимости, описывая эту проблему с точки зрения различных научных направлений и школ. В отечественных исследованиях проблема интернет-зависимости начала изучаться только в последнее десятилетие. Так, собственные критерии данной зависимости разработаны А. Войскунским; типы интернет-зависимых личностей выделил В. Менделевич; культуральные особенности у

пользователей Интернета представлены в работах В. Лоскутовой; особенности личности интернет-зависимых пользователей исследовали А. Егоров, А. Жичкина, М. Кузнецов, Е. Петрова, И. Чудовой. Такие ученые, как В. Краснова, В. Менделевич Н. Михайлова, И. Прокопьев, С. Юсфин исследовали специфику социально-педагогической работы с подростками, в том числе и склонным к интернет-зависимости. Особое внимание Ф. Саглам обращено на педагогические условия коррекции интернет-зависимости у подростков. В свою очередь, специфику педагогической профилактики игровой компьютерной зависимости подростков в своих работах представил В. Друзин эффективности педагогической профилактики.

**Цель статьи –** рассмотреть особенности социально-педагогической работы с подростками, склонными к интернет-зависимости.

**Изложение основного материала.** В связи с возрастающей компьютеризацией и «интернетизацией» современного общества стала актуальной проблема патологического использования Интернета, за рубежом возникшая еще в конце 1980-х. В связи с этим определяется необходимость выделения такого понятия как «интернет-зависимость». В нашей работе интернет-зависимость определяется как форма зависимого поведения, связанного с использованием Интернета со смещением целей личности в виртуальную реальность, полным слиянием реальной действительности с виртуальной реальностью.

Интернет является привлекательным в качестве средства ухода человека, в том числе и подростка, от реальности за счет возможности анонимных социальных интеракций. Следует отметить, что у подростков, склонных к интернет-зависимости, происходят изменения в когнитивной, мотивационной и поведенческой сферах. В когнитивной сфере обнаруживается усиление механизма рационализации – интеллектуального оправдания зависимости, происходит формирование «магического мышления» (в виде фантазий о собственном могуществе или всемогуществе Интернета) и «мышления по желанию», снижается критичность к негативным последствиям своего аддиктивного состояния; в мотивационной – появляется сверхценное эмоциональное отношение к объекту зависимости, доминирование размышлений об объекте зависимости по сравнению с другими объектами; в поведенческой – усиливается защитно-агрессивное поведение, нарастают признаки социальной дезадаптации.

Деятельность социального педагога с подростками, склонными к интернет-зависимости, предполагает создание условий, благоприятных для развития у подростков задатков и способностей, для определения цели, реальных стремлений; осознание своих трудностей, а также возможностей в преодолении этих проблем; формирование у подростков знаний, умений, навыков по преодолению трудностей. В результате совместной работы социального педагога и подростка у последнего должно появиться желание справляться со своими трудностям, сформироваться умения и навыки решения конкретных проблем, самоконтроля и самопомощи. Формированию таких умений и навыков способствуют тактики взаимодействия социального педагога с подростком. Так, в работах Н. Михайловой и С. Юсфин выделены следующие тактики социально-педагогического взаимодействия с подростком, склонным к интернет-зависимости: «защита», которая применяется тогда, когда подросток является «жертвой обстоятельств»; «помощь», применяя которую социальный педагог стремится целенаправленно восстановить естественную потребность подростка быть среди других равным другим; «содействие» создает условия для того, чтобы подросток, представляя свое будущее, сознательно его строил и управлял им сегодня; «взаимодействие» заключается в том, что подросток приобретает опыт проектирования совместной деятельности [2]. Осуществляя социально-педагогическую работу с подростками, склонными к интерент-зависимости, социальный педагог может применять одну или комплекс названных тактик.

В работе с подростками, склонными к интернет-зависимости, В. Краснова системообразующим фактором системы социально-педагогического взаимодействия со школьником определяет деятельность, направленную на оказание профессиональной

помощи подростку, находящемуся в сложных жизненных ситуациях, а также в случае осознания подростком своей проблемы. В данной системе автор выделяет структурный и функциональный компоненты. В структурный компонент входят целевой (определение цели и конкретизация задач), ценностно-мотивационный (определение внутренних источников личностного роста подростка), диагностико-прогностический (определение предпосылок и фактов, которые указывают на возможность возникновения обстоятельств, представляющих угрозу для школьника, и реальной ситуации, которую подросток воспринимает и переживает как проблему), содержательный (организация условий, при которых подросток может изменить отношение к проблеме, пополнить арсенал средств решения проблемных ситуаций) и операционный (определение личных интересов и целей подростка, выбор будущей деятельности, планирование условий и способов ее осуществления, обсуждении необходимых и возможных форм взаимодействия в период реального осуществления замысла). К функциональному компоненту системы относятся организационный (управление процессом социально-педагогического взаимодействия с подростком) и методический (организация системы подготовки профессиональных кадров, при которой происходит усвоение стратегии и тактик социально-педагогического взаимодействия с подростком в условиях учебного заведения) [1, с. 42].

Эффективную реализацию социально-педагогической работы с подростком обеспечивают соблюдение следующих принципов: «определенность требований взрослых, четкость и недвусмысленность их реакции на поведение подростка – основа формирования у него нравственных принципов; требовательность как основа развития воли подростка; забота и доброта как основа развития уверенности в себе, защищенности, психологической устойчивости» [1, с. 33].

В процессе социально-педагогической работы с подростками, склонными к интернет-зависимости, специалист следующие функции:

1) диагностическая, направленная на ликвидацию факторов риска. Реализуется путем сбора информации о подростке, изучение особенностей его личности и негативных факторов, провоцирующих аддиктивное поведение.

2) Прогностическая: разработка социально-педагогической программы деятельности с подростком, предусматривающий этапные изменения и конечный результат социальной адаптации, коррекции или реабилитации.

3) Воспитательная: определение содержания социально-педагогической деятельности, методов ее реализации и тех качеств, которые должны быть воспитаны у подростка в процессе социально-педагогического взаимодействия.

4) Правозащитная: соблюдение и защита прав подростка.

5) Организаторская: создание условий полноценного проведения свободного времени и досуга, организация социально значимой деятельности подростков, взрослых и общественности.

6) Коммуникативная: установление контактов между участниками социально-педагогического взаимодействия с целью обмена информацией.

7) Предупредительно-профилактическая: закрепление полученных положительных результатов и предупреждение появления рецидивов аддикции [3]. Социально-педагогическая работа с подростками, склонными к интернет-зависимости, по мнению И. Прокопьева, предполагает реализацию главной цели: развитие у подростка общепринятых норм, правил и социальных ценностей. Поставленная цель определяет круг задач, основными из которых являются восстановление и развитие нормальных позитивных интересов и навыков общения, формирование чувства социальной ответственности и дисциплины [4]. Реализации поставленной цели и решению поставленных задач способствует комплекс средств социально-педагогической работы с подростком. Однако, следует отметить, что любую систему средств нельзя рекомендовать как постоянную, поскольку личность подростка в процессе развития изменяется, вступает в новые отношения. В связи с этим социальному педагогу необходимо воздействовать прежде всего на эмоционально-волевую сферу подростка,

склонного к интеренет-зависимости. Такое взаимодействие позволит специалисту целенаправленно воздействовать на мысли и чувства подростка, способствовать познанию действительности через конкретные образы, нравственные идеалы [5, с. 262].

Формы социально-педагогической работы с подростками могут быть самыми разнообразными: приобщение к чтению, искусству; введение в неформальную группу с позитивной направленностью; искоренение привычки к опозданиям, прогулам. Выбор методов, средств и форм воздействия на личность подростка, подверженного зависимости, строится с учетом активности личности, ее желания принимать участие в соответствующих мероприятиях, направленных на устранение отрицательных черт поведения, утверждение позитивных принципов саморегуляции, ускорение процесса формирования общей положительной направленности поведения индивида.

**Вывод.** Таким образом, социально-педагогическая работа с подростками, склонными к интернет-зависимости, должна носить комплексный характер, опираться на существующую нормативно-правовую базу и строиться на основе подробного анализа конкретной ситуации развития учащегося, входящего в группу риска. Организация работы социального педагога с подростками является составной частью того социально-педагогического процесса, который направлен на выявление школьников, имеющих отклонения в поведении; диагностику причин и условий таких отклонений в развитии и поведении; определение своеобразия формирования личности подростка, особенностей его взаимодействия с окружающей средой; на разработку специальных мероприятий по предупреждению негативных тенденций в развитии и формировании личности подростка.

**Литература**

1. Краснова, В. Г. Педагогические аспекты в социальной работе / В. Г. Краснова. – Волгоград : Изд-во Волгогр. гос. ун-та, 2004. – 60 с.

2. Михайлова, Н. Н. Педагогика поддержки : учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0073

3. Павленок, П. Д. Теория, история и методика социальной работы: Учеб. пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация “Дашков и К”, 2005. С.197–198.

4. Прокопьев, И. П. Предупреждение и преодоление отрицательных влияний микросреды на школьников в процессе их воспитания (теория и практика) / И. П. Прокопьев. – М. : Смысл, 2003. – 43 с.

5. Руководство по аддиктологии / Под ред. В. Д. Менделевич. – СПб .: Речь, 2007. – 768 с.

**УДК 155.9**

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПЛЕКСЫ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ

***Блинчик Евгения Леонидовна,***
*заведующая детским отделением*
*ГБУЗ РК «КРПБ № 1»*
*города Симферополя.*
***Бугославская Александра Владимировна,***
*старший преподаватель кафедры педагогики и психологии*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье раскрыто понятие «эмоциональный комплекс», представлены характеристики эмоциональных комплексов личности.

**Ключевые слова:** эмоция, эмоциональный комплекс.

**Summary**

In the article the concept of "emotional complex", presents the characteristics of the emotional complexes of an individual.

**Key words:** emotion, emotional complex.

Эмоциональные явления сопровождают деятельность человека и проникают в каждый психологический процесс. В связи с этим одной из актуальных проблем современной психологической науки становится изучение эмоциональной культуры человека. Это обусловлено ускорением жизненного темпа, увеличением стрессогенных факторов, отсутствием своевременных возможностей для релаксации при возрастающей конкуренции и ответственности. Подобные эмоциогенные жизненные условия приводят к повышению частоты и интенсивности эмоциональных нагрузок, на которые человек реагирует переживаниями тревожности, беспомощности, тоски и отчаяния.

Следует отметить, что человек, в силу своей биологической природы и сложной организации перцептивных и когнитивных процессов, а также из-за неоднозначности той стимуляции, которую он получает от окружающей среды и себе подобных, редко отвечает на воздействие простой и однозначной эмоцией. Скорее наоборот – происходящие события и восприятие их человеком побуждает сложный комплекс эмоций. Эмоции разной направленности, придающие мотивационную окраску сигналам внешней среды, которые активизируются одновременно, К. Изард определяет как эмоциональный комплекс [3].

Наиболее распространенными эмоциональными комплексами являются страх, тревожность, депрессия, враждебность и т.д. Так, страх, по мнению А. И. Захарова, является одной из фундаментальных эмоций человека, которая возникает в ответ на действие угрожающего стимула [2]. Страх может проявляется в таких формах, как испуг и боязнь, а крайними формами его выражения могут стать ужас и эмоциональный шок.

В отличие от страха тревожность не связана с какой-либо определенной ситуацией и проявляется почти всегда. Это состояние сопутствует человеку в любом виде деятельности. Когда же человек боится чего-то конкретного, мы говорим о проявлении страха.

Следует отметить, что проблема тревожности является одной из наиболее сложных в современной психологии. Исследуя данный феномен, ученые подчеркивают неопределенность, размытость и многозначность самого понятия. Ф. А. Багиярова, С. Т. Ерназарова, Ш. С. Марданова и С. Х. Мадалиева отмечают, что впервые как психологическая проблема тревожность была представлена в работах З. Фрейда. Разграничивая страх и тревогу, он отмечал, что, в отличие от тревожности, страх является реакцией на конкретную опасность. З. Фрейд выделил два критерия, отличающих невротическую тревожность от страха: при невротической тревожности опасность является внутренней и сознательно не признается, источником невротической тревожности является боязнь потенциального вреда, причиненного освобождением влечений [4].

В современных исследованиях ученые выделяют пять наиболее известных и представленных в научной литературе критериев, позволяющих размежевать понятия тревожности и страха: степень конкретности угрозы, опасности, на которую реагирует человек; направленность угрозы; способ реагирования человека; сложность организации переживания; интенсивность переживания. Тревожность как эмоциональный комплекс может сочетать в себе такие эмоции, как горе, гнев, стыд, вину, а иногда интерес-возбуждение.

Сочетание таких эмоций как горе, гнев, отвращение, презрение, страх, вина и робость могут быть представлены в депрессии. Причем гнев, отвращение и презрение могут относиться и к самому себе (внутренне направленная враждебность), и к другим (внешне направленная враждебность). В депрессию включены также такие аффективные

факторы, как плохое физическое самочувствие, пониженная сексуальность, повышенная утомляемость, являющиеся часто побочными продуктами депрессии и обладающие мотивационными качествами для развития депрессии.

Такой эмоциональный комплекс как враждебность представляет собой сочетание базовых эмоций гнева, отвращения и презрения, которые могут приводить к агрессии. Враждебность может перерасти в ненависть, если данные фундаментальные эмоции будут обусловлены конкретным набором знаний об объектах, на которые направлена враждебность.

Переживание эмоциональных комплексов, чувств на протяжении длительного времени довольно часто переходит в достаточно стойкие, сложные, иногда внутренне противоречивые эмоциональные психические состояния.

Особое место в жизни каждого человека занимает такой эмоциональный комплекс как любовь. Существует много видов любви, каждый из них имеет неповторимые признаки, и каждый является особым комплексом аффектов. Общее во всех видах любви заключается в том, что она связывает людей друг с другом, и эта связь имеет эволюционно-биологическое, социокультурное и личностное значение.

**Вывод.** Следует отметить, что длительное переживание чувств, эмоций и эмоциональных комплексов нередко переходит в довольно стойкие, сложные, внутренне, а иногда и противоречие эмоциональные психические состояния. Доминирующие в структуре личности эмоциональные комплексы могут серьёзно влиять на формирование характера. Причины их возникновения связаны как естественными факторами развития психики, так и социальными. И если природные факторы возникновения эмоциональных комплексов трудноустранимы, то социальные причины можно устранить, создавая благоприятные условия для психического развития человека.

**Литература**

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Захаров, А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М., 1993.
3. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2003. – 464 с.
4. Марданова, Ш. С. К проблеме развития эмоциональных комплексов у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Ш. С. Марданова С. Т. Ерназарова, С. Х. Мадалиева, Ф. А. Багиярова // Психологические науки. – 2015. – № 12. Режим доступа: file:///E:/MOE/статьи% 20современная%20наука/шеенкова/k-probleme-razvitiya-emotsionalnyh-kompleksov-u-detey-d-oshkolnogo-vozrasta.pdf

**УДК:378.172 : 378.4**

## ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПУТИ ЕЁ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

***Бучок Елена Михайловна,***
*ассистент кафедры экономики и управления*
*Института педагогического*
*образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье рассматривается и анализируется место и роль физкультурно-оздоровительной деятельности как фактора формирования здоровья студенческой молодежи.

**Ключевые слова:** студенты, молодежь, здоровый образ жизни, соревнования, мотивация, спорт.

**Summary**

This article discusses and analyses the place and role of physical activity as the factor of formation of health of student young people.

**Keywords:** students, youth, healthy lifestyle, competition, motivation, sport.

**Постановка проблемы.** Проблема укрепления здоровья населения является одной из приоритетных в деятельности государственной власти. Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью формирования у студенческой молодежи ценности здорового образа жизни.

**Анализ исследований и публикаций.** Теоретические и практические аспекты разнообразных методик по формированию здорового образа жизни и изучения здоровья рассматриваются в работах А. И. Антонова, Г. Я. Апанасенко, Е. В. Дмитриевой, А. Е. Ивановой, Н. Г. Истошиной, И. В. Корховой, А. Б. Курловой, Ю. П. Лисицыной, О. В. Обидиной, Н. М. Римашевской, В. С. Тапилиной, П. Д. Тищенко, Е. И. Шубочкиной и др. В методической литературе представлены разные точки зрения и подходы к изучению проблемы укрепления здоровья молодежи. Широко известными являются труды В. Т Лисовского, посвященные молодежной политике, актуальным вопросам развития образования и его роли в формировании здорового образа жизни, самореализации личности.

**Цель статьи** –проанализировать место и роль физкультурно-оздоровительной деятельности как фактора формирования здоровья студенческой молодежи.

**Изложение основного материала статьи.** Уточним, что проблема укрепления здоровья населения является одной из приоритетных в деятельности государственной власти. В современном обществе к самым высоким ценностям относятся не только здоровье, но и те факторы, от которых оно непосредственно зависит, в числе которых физкультурно-оздоровительная деятельность. Проявление ухудшения здоровья студенческой молодежи в настоящее время настолько серьезно, что решить эту важную проблему восстановления и укрепления здоровья можно приведением в действие целой многогранной системы социально-профилактических технологий, модернизации программ и обновлений мотивации.

Юноши и девушки – это, большей частью, студенты. Студенты – это вчерашние школьники, а школьники – это наше подрастающее поколение. Если прибегнуть к медицинским исследованиям, то можно проанализировать, что большая часть болезней человека закладываются еще в детском возрасте.

В каждой семье должно существовать понимание элементарных норм физической культуры личности и значения физического отношения к самому себе и окружающим. Понимающие родители обязаны прививать своим детям необходимость занятий физическими нагрузками, даже если они сами ленятся и не приучены к занятиям. Скорее всего, когда-то их родители тоже не посчитали нужным научить ценить свое здоровье и приумножать его, а не наоборот. Зачастую мы откладываем занятия физкультурой и спортом «на потом», обещаем себе, что рано или поздно начнем приобщаться к физическим нагрузкам, но приходит момент, когда становится поздно начинать. Многие родители понимают эту закономерность, но все равно считают, что главными предметами в жизни ребенка должны стать точные науки, а не какая-то физкультурно-оздоровительная деятельность.

Поэтому человек, который хочет заниматься, найдет тысячу способов это сделать и реализовать себя, а тот, который не хочет, – найдётся миллион причин отказаться. Почему так происходит? Видимо потому, что у многих среди жизненно важных приоритетов на первом месте стоит все, что угодно, но только не здоровье [ 1 ].

А как же можно хорошо учиться, жить, заниматься любимым делом, если у тебя болит голова, если твой организм ослаблен болезнями и ленью, если он не умеет бороться с недугом? Конечно же, никак. Как в относительно короткие сроки остановить ухудшение здоровья молодежи, поднять его уровень и качество? Вот наверное главный вопрос.

Важно развивать практические навыки основ здорового образа жизни в

профессиональной подготовке студентов педагогических вузов, так как позже они будут передавать свой опыт и ощущения подрастающему поколению. Как воспитывается нравственность и патриотизм, так должно воспитываться уважительное отношение к своему здоровью. Воспитывать высокую требовательность к себе, необходимую потребность трудиться, умение придерживаться здорового стиля жизни и заботиться о своем здоровье − это одна из важных задач высшей школы, решение которой определяет трудовую и социальную адаптацию молодежи.

К сожалению, мотивацией для физкультурно-оздоровительной деятельности студенческой молодежи являются, во-первых, улучшение внешних параметров тела, его фактуры и лишь потом – улучшение состояния здоровья. В значительной мере такое поведение определяется неосознанными действиями, связанными с отсутствием знаний, умений и навыков соблюдения здорового стиля жизни.

Нужно вводить в процесс обучения физическому воспитанию как можно больше современных интересных методик, которые будут раскрывать активный потенциал каждого студента, а не только определенных групп. Почему не все студенты заинтересованы заниматься физически активными нагрузками, а кто-то даже откровенно избегает их? Потому что, во-первых, они плохо проинформированы о том или ином виде спорта или какой-то спортивной деятельности (т. е. у них маленький запас теоретических знаний), во-вторых, не каждый может заниматься многими видами спорта в связи с состоянием здоровья и т. д.

В последние годы особо важное значение придается повышению уровня знаний об истории Олимпийских игр, олимпийском движении, идеалах и ценностях олимпизма, т. е. олимпийскому образованию, а также историческим фактам понятия, зарождения и формирования физического потенциала. Этими вопросами и проблемами занимаются и изучают многие преподаватели, тренера, воспитатели, профессора и т. д., но проблема остается актуальной. Предлагаются разнообразные подходы и способы улучшения и укрепления здоровья, а также альтернативные формы организации физического воспитания с отказом от традиционного урока физкультуры и проведения занятий в учебно-тренировочных группах за пределами академического расписания и в тренировочных режимах. При этом учащиеся имеют полную свободу выбора вида занятий в связи с их интересами и уровнем притязания [4, 6].

Одним из интересных приемов проведения уроков является соревновательная программа комплексного урока, сходная с программой одной из разновидностей Спартанских игр – спартанского многоборья. Она включает в себя 6 этапов. На каждом этапе команда студентов или преподавателей выполняет одно из шести спортивных заданий и одно на командное мышление и смекалку, тем самым набирая определенное количество баллов. Задания даются на силу, ловкость, быстроту, выносливость, гибкость, скорость. По итогам соревнований награждаются победители. Такие праздники-соревнования нужно делать систематично, каждый год, тогда студенты привыкнут к ним и будут готовиться, усиленно заниматься физическими нагрузками.

Оригинальную программу организации спортивной ярмарки и физкультурно-экономических дней с аукционом спортивных товаров разработал Г. М. Зюзин.

Спортивная ярмарка проходит в течение одного дня, физкультурно-экономические дни длятся около одного или полутора месяцев. Для проведения спортивной ярмарки разрабатываются классификационные задания: нормативы бега, прыжков, метания, перетягивания каната, поднятия тяжестей и спортивных игр. Проходя эти испытания, каждый учащийся может заработать условные деньги (банкноты), за которые по окончании ярмарки он может приобрести какой-либо понравившийся ему товар. Условные деньги можно заработать, если поучаствовать в художественной самодеятельности, рассказав стихотворение, исполнив танец и т. п. Помимо зарабатывания банкнот в рамках спортивной ярмарки организуются общие спортивные соревнования, победители которых награждаются призами и грамотами. Проведение физкультурно-экономических ярмарок дает возможность

учащимся проявить свои способности, приняв участие в спортивных соревнованиях, играх, выполнив установленные тесты, а также в общественной работе – в спортзале, на стадионе, в мастерских, в учебных кабинетах (здесь предусмотрены такие виды деятельности, как ремонт спортинвентаря, мытье окон в спортзале, посадка деревьев на стадионе, субботники и т. п.). Все виды работ выполняются учащимися во внеучебное время на добровольной основе. Сразу же после окончания физкультурно-экономических дней организуется спортивный аукцион, на котором за заработанные банкноты можно приобрести спортивный инвентарь и другие товары [7].

Актуально проведение соревнований в рамках празднования массовых гуляний, посвященных славянским праздникам, таким как: «Масленица» «Праздник раннего солнцестояния (равноденствия)» и т. д. На этих массовых костюмированных гуляниях устраиваются всевозможные соревнования, борьба, перетягивание каната и другие разнообразные физические состязания, которые проходят в игровой форме. Они интересные, веселые, и поэтому очень легко воспринимаются и притягивают большое количество желающих поучаствовать. Таким образом, целью мероприятия становится не только празднование, но и укрепление здоровья.

Политика здорового образа жизни в последние годы активно ведется Президентом Владимиром Путиным и Правительством РФ. Например, за последние два года приняты важные документы: "Концепция государственной политики по снижению масштабов злоупотребления алкогольной продукцией и профилактике алкоголизма среди населения", «Концепция осуществления государственной политики противодействия потреблению табака», «Основы государственной политики в области здорового питания». В 2014 году тема спортивного образования молодежи неоднократно поднималась президентом. Так, в марте он подписал указ о возрождении норм физической подготовки – ГТО, «благодаря которому выросло не одно поколение активных, здоровых людей», напомнил президент. Финансирование программ ГТО производится из средств, которые остались от подготовки Олимпиады и Параолимпиады в Сочи.

Тщательная и детальная разработка нормативов ГТО, выполненная Правительством РФ 2014 г. в соответствии с медицинскими нормами двигательного режима для каждого возраста, позволит возобновить массовое физкультурное движение в стране, улучшить физическую подготовку и увеличить продолжительность жизни населения. «Готов к труду и обороне» (ГТО) – программа физкультурной подготовки в общеобразовательных, профессиональных и спортивных организациях в, основополагающая в единой и поддерживаемой государством системе патриотического воспитания молодёжи.

Как считает В. В. Путин, спорт важен потому, что позволит в будущем конкурировать с другими государствами, причем во всех сферах: экономической, интеллектуальной, социальной. Кроме того, по мнению российского лидера, это важно еще и в плане «военной составляющей».

**Выводы.** Итак, рассматривая данную тему можно сделать выводы, что существует необходимость усилить практические навыки основ здорового образа жизни, в первую очередь, в профессионально-прикладной подготовке обучающихся педагогического вуза. Именно педагог как наставник должен формировать у подрастающего поколения личностные ориентации и убеждения о здоровье как индивидуальность социальной ценности. В формировании здорового стиля жизни одним из важных компонентов является профессиональный статус педагога, который способствует более высокой общей познавательной активности студентов, а также воспитанию убежденности будущих специалистов в необходимости личного участия в решении проблемы здорового образа жизни населения, в частности, детей и подростков.

**Литература**

1.Скуратович, М. Н. Повышение физической работоспособности студентов средствами оздоровительной физической культуры : учебное пособие / М. Н. Скуратович, М. Л. Двойнин. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2010. – 68 с.

2.Сакун, Э. И. Построение учебного процесса по физическому воспитанию студентов в вузе. – М : Дашков и К, 2008. – 147с.

3.Решетников, Н. В. Физическая культура / Н. В. Решетников, Ю. Л. Кислицин. – М., 1998. – 196 с.

4.Туманян, Г. С. Здоровый образ жизни и физическое совершенствование. – М: Академия, 2008. – 98 с.

5.Дереклеева, Н. И. Двигательные игры, тренинги и уроки здоровья / Н. И. Дереклеева. – М.: ВАКО,2004. – 152с.

6. Бальсевич, В. К. Физическая культура для всех и для каждого.– М. : ФиС, 1988. – 208 с.

7.Зюзин, Г. М. Приближаясь к реальной действительности / Г. М. Зюзин //Физическая культура в школе.– 1994. – №6. – С. 66 – 69.

8.Бальсевич, В. К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи / В. К. Бальсевич //Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. –1996. – №1. – С. 23– 25

**УДК 37.032:316.62-053.6**

## РАЗВИТИЕ АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

***Бугославская Александра Владимировна,***
*старший преподаватель кафедры педагогики и психологии*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
***Задорожний Николай Сергеевич,***
*студент 4курса направления*
*подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье раскрываются особенности развития ассертивного поведения у старшеклассников. Отмечается, что в раннем юношеском возрасте продолжают развиваться личностные качества и психологические свойства, которые связаны с ассертивным поведением: моральные принципы, рефлексия, идентификация, саморегуляция эмоций и чувств, потребность в эмоциональных контактах с другими, инициативность в социальных контактах. Характеристиками ассертивного поведения старшеклассника являются уверенность и позитивная направленность на социально активное взаимодействие с другими. Развивтие ассертивности у старшеклассников обусловлено совокупностью внутренних и внешних условий.

**Ключевые слова:** ассертивность, ассертивное поведение, старшеклассник, юношеский возраст.

**Summary**

The article reveals the features of the development of assertive behavior in high school students. It is noted that in early adolescence personal qualities and psychological properties that are associated with assertive behavior continue to develop: moral principles, reflection, identification, self-regulation of emotions and feelings, the need for emotional contacts with others, initiative in social contacts. The characteristics of the assertive behavior of a high school student are confidence and a positive orientation toward socially active interaction with others. Develop assertiveness in high school students due to the combination of internal and external conditions.

**Key words:** assertiveness, assertive behavior, senior pupil, youthful age.

**Постановка проблемы.** Сегодня необходимым личностным качеством для результативной деятельности человека является ассертивность. В современной науке ассертивность как основное свойство субъекта, являясь интегральной характеристикой активности человека, ассоциируется с такими качествами личности, как целеустремленность, уверенность в себе, самостоятельность, независимость, инициативность, самоконтроль, эмоциональная стабильность. Сензитивным для развития данного качества является ранний юношеский возраст, характеризующийся развитием самосознания, мировоззрения, переосмыслением и определением приоритетов в ценностных ориентациях, ростом социальной активности, ответственностью за свои поступки, регуляцией поведения на основе уже усвоенных моральных знаний.

**Анализ исследований и публикаций.** Научные исследования различных аспектов ассертивного поведения личности представлены в трудах Л. Ф. Алексеев, Г. А. Балла, Л. Майкла, Е. П. Никитина, Е. Роберта, Н. Е. Ситникова и др. В большинстве научных работ ассертивное поведение рассматривается во взаимосвязи с положительной Я-концепцией (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс), уверенностью в себе (Р. Энтони, В. Г. Ромек, И. Г. Скотникова, П. Чисхольм), самоуважением (Н. М. Дятленко, Э. Эриксон, Г. А. Цукерман), достоинством и честью (А. П. Аксенкин, Г. А. Балл, Г. Д. Бандзеладзе, В. А. Блюмкин, В. Рыбак, С. В. Удовицкая, Р. Х. Шакуров), морально-духовной активностью и ценностными ориентациями (В. Анненков, Д. Бех, М. И. Боришевский, Я. А. Гошовский, Е. А. Помиткин), уважением, гуманностью, отзывчивостью и терпимостью (А. Адлер, О. А. Свешникова, В. Е. Франкл, Э. Фромм) и др. Такие исследователи, как С. А. Медведева, А. Л. Мерзлякова, Н. Ю. Ражина, А. В. Хохлова, В. А. Шамиева асертивное поведение рассматривают в контексте конструктивного способа межличностного взаимодействия, этического общения, уважения по отношению к себе и другим.

**Цель статьи** – рассмотреть особенности развития ассертивного поведения у старшеклассников.

**Изложение основного материала.** Новые общественные ориентиры влияют на потребности и интересы молодых людей и их качества. Развитие самосознания, социальной активности и рефлексии, расширение собственного мировоззрения, выбор ценностных ориентаций, жизненной позиции по отношению к себе, людям, миру, как отмечают Н. Й. Борышевский [2], В. С. Мухина [5], Е. А. Шумилин [6] и др., характерны для раннего юношеского возраста. У старшеклассников совершенствуются умения анализировать жизнь, объяснять причины различных проблем и аргументированно отстаивать свою точку зрения, отвечать за собственные поступки. Именно поэтому данный возрастной этап является благоприятным периодом для формирования жизненной перспективы молодого человека.

В период ранней юности становится актуальным развитие необходимых личностных качеств, способствующих успешной и результативной деятельности. К таким качествам личности, в первую очередь, можно отнести ассертивность, развитие которой может явиться важной основой для успешной самореализации.

Следует отметить, что понятие «ассертивность» раскрывается через личностные черты: конструктивность, целеустремленность, ответственность, решительность, самостоятельность, независимость, самоэффективность, настойчивость, инициативность, способность к эмпатии, рефлексии и др. Асертивное поведение возникает в процессе развития у человека умения понимать себя и других, принимать свое «Я», управлять своими эмоциями, действовать в соответствии с моральными принципами и правовывыми нормами. Характеристиками ассертивного поведения старшеклассника являются уверенность и позитивная направленность на социальноактивное взаимодействие с другими. Это обусловлено ценностным отношением личности к другому и к себе, что обеспечивает достижение значимой для старшеклассника цели. Ассертивность старшеклассника

определяется, в том числе, потребностью в активной жизненной позиции, способствует сохранению целостности внутреннего мира и достижению самореализации в будущем.

Как и многие другие личностные качества, ассертивность развивается под воздействием внутренних и внешних условий. К внутренним условиям можно отнести самооценку, установки, базовые потребности, ценности, умение справляться с воздействием внешних факторов. Внешние условия определяются влиянием национально-культурных факторов и референтных групп, обусловливающих личный социальный опыт, а также особенности семейного и школьного воспитания. Из этого следует, что проблема ассертивности не решается приобретением каких-либо навыков, умений и знаний. Как отмечает М. Б. Калашникова, развитие ассертивности обусловлено с одной стороны специфическим механизмомс определенной динамикой, а с другой – возрастным фактором [3].

Согласно теории Э. Эриксона, юношеский возраст характеризуется формированием эго-идентичности и переживанием ролевого смешения [7]. Одна из задач, решаемых на данном возрастном этапе, состоит в обобщении всех полученных знаний о себе. Интегрируя многочисленные образы себя в личную идентичность, старшеклассник осознает свое прошлое и будущее, которое логически следует из него. Однако возможны конфликты идентичности, «смешение ролей», что может затруднять процесс развития ассертивности у старшеклассников.

Влияние сверстников на ценности и установки молодых людей, по мнению Э. Эриксона, является более значимым, чем влияние родителей. Причем, именно референтная группа сверстников способствует или затрудняет развитие таких качества личности, как ассертивность и уверенность в себе старшеклассника. Это процесс усиливается переживаниями различных социальных и психофизиологических изменений в процессе взросления молодого человека. Формирование в период ранней юности чувства эго-идентичности подкрепляется возросшей уверенностью старшеклассника в том, что его представления о внутренней целостности согласуются с оценкой другими людьми, особенно сверстниками.

В своих работах Э. Эриксон выделяет три основных элемента, обуславливающих развитие ассертивного поведения:

1) наличие у старшеклассников сформированного образа себя, направленного на самореализацию;

2) уверенность в том, что их личностные качества и особенности будут приняты другими значимыми людьми;

3) самовосприятие молодых людей должно получать положительное подкрепление в межличностном общении, посредством обратной связи от социально значимого окружения [7].

Особую роль в механизме развития ассертивного поведения у старшеклассников играет удовлетворение базовых потребностей, выделенных А. Маслоу: в ощущении собственного достоинства, в идентичности, в доверии, в самоактуализации, в безопасности и защите, в любви, уважении и принадлежности [4]. В процессе социализации это служит основой для актуализации потребностей в обоснованной, адекватной самооценке, в наличии чувства собственного достоинства и уважения со стороны окружающих, в самоуважении. Эти потребности реализуются посредством осознания своих достижений, уверенности перед внешним миром, социальной компетентности, адекватности, независимости, свободы и силы. Удовлетворение потребности в самоуважении, подчеркивал А. Адлер, вызывает чувство уверенности, ощущение своей ценности, силы, способности и адекватности, осознание своей нужности и необходимости в мире. Возникающие препятствия к удовлетворению этих потребностей, с которыми не удалось справиться, могут привести к возникновению беспомощности и слабости [1].

**Выводы.** Обобщая научные взгляды, отметим, что в раннем юношеском возрасте продолжают развиваться личностные качества и психологические свойства, которые связаны

с ассертивным поведением: сформированные моральных принципов, рефлексия, идентификация, саморегуляция эмоций и чувств, потребность в эмоциональных контактах с другими, инициативность в социальных контактах. Ранний юношеский возраст является сензитивным для продолжения развития ассертивного поведения благодаря дальнейшему развитию самосознания, мировоззрения; переосмыслению и определенности приоритетов в ценностных ориентациях, росту социальной активности, ответственности за свои поступки, регуляции поведения на основе уже усвоенных нравственных знаний.

**Литература**


1. Адлер, А. Понять природу человека / Пер. Е. А. Цыпина. – СПб. : «Академический проект», 2000. – 256 с
2. Боришевский, М. И. Духовность в становлении и развитии личностного потенциала человека / М. И. Боришевский // Актуальные проблемы психологии развития дошкольника. – 2007. – Т. IV. – Вып. IV. – С. 4–15.
3. Калашникова, М. Б. О модели возрастной сензитивности / М. Б. Калашникова // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 98–107.
4. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. Г. А. Балл, А. П. Попогребский. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
5. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – 10-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.
6. Шумилин, Е. А. Психологическая характеристика личности старшеклассника / Е. А. Шумилин. – Режим доступа : http://www.voppsy.ru/issues/1982/825/825072.htm
7. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Перевод с английского. Общая редакция и предисловие доктора психологических наук А. В. Толстых. – М. : Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.



**УДК: 364.442: 376: 373**


## СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ


***Лаута Наталья Алексеевна,***
*старший преподаватель кафедры педагогики и психологии,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
***Гарбуз Алена Викторовна,***
*студентка 3 курса, направление подготовки*
*44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*



**Аннотация**

В статье обоснована актуальность социального сопровождения детей с отклонениями в развитии. Также рассмотрены и охарактеризованы методы социального сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы.



**Ключевые слова:** социальное сопровождение, дети с особыми образовательными потребностями, социальный педагог.


**Summary**

The article substantiates the relevance of social support for children with developmental disabilities. Also discussed and described methods of social support for children with special educational needs in a comprehensive school.

**Keywords:** social support, children with special educational needs, social educator.

**Постановка проблемы.** Понятие «дети с особыми образовательными потребностями» включает в себя всех учащихся, чьи образовательные потребности не соответствуют общепринятой норме. Данный термин предполагает необходимость обеспечения дополнительной поддержки в процессе обучения детей, которые имеют отклонения в развитии. Для воспитания, обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы должны быть созданы необходимые условия. Создать эти условия может социальный педагог в процессе социального сопровождения. Необходимо отметить, что социальное сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы – это комплекс мер, направленных на поддержание процессов активной жизнедеятельности и развития индивидуальных способностей учащихся, а также создание условий для предупреждения различных социальных проблем, мобилизация детей на активизацию скрытых резервов, способности самостоятельно справляться с возникающими проблемами [5, с. 44]. Как уже было отмечено выше, социальное сопровождение осуществляется социальным педагогом на основе новейших социально-педагогических технологий с использованием методов индивидуальной и групповой работы.

**Анализ исследований и публикаций.** Д. М. Павленок считает, что важным аспектом социального сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в процессе обучения является проведение информационной работы, касающейся психологических аспектов жизни ребенка и семьи.

В научных исследованиях К. Д. Ушинского, Л. С. Выготского, Э. И. Леонгарда, Н. Д. Шматко, Т. Л. Лещинской, Л. М. Щипициной, М. Л. Семенович, Т. В. Фуряевой, Н. Я. Семаго, С. Г. Шевченко доказано, что включение детей с особыми образовательными потребностями в среду нормально развивающихся сверстников способствует более высокому уровню их социализации.

Вопросы социальной адаптации и интеграции детей с особыми образовательными потребностями освещены в трудах отечественных и зарубежных исследователей (Ю. А. Александровский, А. А. Балл, Ф. Б. Березин, Л. И. Божович, Ю. Ф. Гаркуша, Г. С. Костюк, А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский, Э. Г. Эриксон и др).

**Цель статьи –** рассмотреть методы социального сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы.

**Изложение основного материала.** В международных и отечественных нормативных документах, таких как Конвенция ООН о правах ребенка, Конвенция ООН о правах инвалидов, Конституция РФ, Закон РФ «Об образовании», Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» и др. законодательно закреплено право каждого человека на образование, независимо «от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств» [1].

Специалист, работающий с детьми с особыми образовательными потребностями, в ходе социального сопровождения может применять различные методы работы – *наблюдение, рассказ, беседа, метод организации общественно полезной деятельности, игра, социально-психологическая консультация и др.* Каждое такое воздействие несет определенную смысловую нагрузку на ребенка с особыми образовательными потребностями, и в результате должно достичь конечной цели – изменение стереотипов в отношении к себе и окружающему миру, активная жизненная позиция, успешная интеграция в социум [3, с. 27].

Рассмотрим более подробно методы социального сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы.

Наиболее распространенным методом в ходе социального сопровождения является наблюдение, которое дает полезный информационный материал для дальнейшей работы с ребенком. *Наблюдение* – это метод, который используется социальным педагогом для изучения поведения детей без вмешательства в их деятельность. Для того, чтобы провести социально-педагогическое наблюдение, необходимо владеть умениями наблюдать за внешними проявлениями поведения ребенка (действия, движения, речь, мимика), а главное, научиться правильно истолковывать их социальное значение. Изучая поведение детей с особыми образовательными потребностями, социальный педагог систематически фиксирует их поступки и высказывания. Случайные наблюдения над отдельными действиями не допустимы [4, с. 58]. И, тем не менее, влияние случайных факторов практически невозможно исключить. В процессе наблюдения существует вероятность упущения важных фактов. Для более высокой достоверности наблюдения можно привлечь к этому процессу других специалистов, например, психолога, и затем обобщить результаты. Также сложность в организации наблюдения в период адаптации к школьному обучению заключается в том, что приходится наблюдать одновременно за поведением большого количества учащихся.

Метод *рассказа* может использоваться социальным педагогом в работе с детьми разного возраста. Содержание рассказа должно быть изложено ярко и эмоционально, чтобы оно могло произвести на детей достаточно сильное впечатление. Например, в ходе социального сопровождения можно рассказать детям о правилах поведения в школе, о способах взаимодействия с учителями, сверстниками.

Следующий метод, который мы рассмотрим – *беседа* – диалогический метод общения, при котором социальный педагог путем постановки тщательно продуманных вопросов осуществляет социально-педагогический процесс [2, с. 48]. Беседа проводится как на этапе диагностики, так и на этапе коррекции. На этапе диагностики с помощью беседы можно выяснить представления детей о различных социальных явлениях, о правилах и нормах поведения в школе, в общественных местах и т. д. Многие ученые считают, что вопросы в ходе беседы должны быть четкими и понятными, во время беседы необходимо добиваться конкретного ответа, объяснения и мотивации [2, с. 71]. Беседа может быть заранее спланированной и свободной. В первом случае заранее сформулированные вопросы задаются в определенной последовательности. Свободная беседа позволяет задавать спонтанные вопросы с целью получения более точных развернутых сведений, но требует специальных навыков. Лучше задавать непрямые вопросы, на которые можно получить развернутые ответы. Следует отметить, что необходимым условием проведения беседы является создание доверительных отношений между социальным педагогом и ребенком. Если беседа проводится на этапе коррекции, социальный педагог путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит к пониманию новых социальных явлений или проверяет, насколько ребенок социально адаптирован. Беседа может проводиться как в индивидуальной, так и в групповой форме. В ходе индивидуальной беседы вопросы адресованы одному учащемуся, групповой беседы – учащимся всего класса, группы.

Вместе с тем метод беседы не лишен недостатков: он требует много времени; содержит элемент риска (ученик может дать неправильный ответ, который воспринимается другими учащимися и фиксируется в их памяти). А также для проведения беседы необходим определенный запас знаний [2, с. 89].

При использовании метода беседы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями необходимо создавать оптимальные условия, позволяющие активизировать их познавательную деятельность, обеспечивать целенаправленность их восприятия и устойчивость внимания, формировать умения учебного рассуждения, быстро реагировать на возникающие у детей трудности. Наиболее эффективным является проведение бесед при объяснении, закреплении, обобщении материала. В том случае, если необходимо развернутое сообщение, следует использовать различные приемы активизации деятельности детей (через усиление практической направленности изучаемого материала, наглядное представление

основных положений сообщения, привлечение примеров, перекликающихся с жизненным опытом ребенка и т. д.).

*Метод организации общественно полезной деятельности* формирует у детей с особыми образовательными потребностями ценные мотивы и способы общественного поведения. Он предоставляет социальному педагогу самые широкие, практически неисчерпаемые, возможности ставить перед детьми задачи разной степени трудности и вовлекать их в различные по сложности отношения с окружающими. Социальный педагог, включая детей с особыми образовательными потребностями в практическую работу, должен руководить их деятельностью, корректируя и направляя их действия в нужное русло. Весь процесс деятельности детей очень сложен и разнообразен, поэтому целесообразно разбить его на более мелкие части, чтобы легче было учитывать все возможные нюансы воспитательного процесса на данном этапе. Благодаря специально организованной и управляемой практической деятельности в процессе воспитания, ребенок учится взаимодействию с другими людьми, адекватному поведению в той или иной ситуации, вырабатывает собственную линию поведения, соответствующую обстановке [4, с. 156].

Данный метод осуществляется при помощи ряда приемов. Основными из них являются:

– привлечение детей к поискам объектов деятельности;

– совместное планирование, определение способов достижения намеченной цели;

– распределение обязанностей среди участников с тем, чтобы все были привлечены к выполнению задания и могли нести свою долю ответственности за его успех;

– организация коллективного контроля, анализа и оценки результатов [4, с. 159].

С целью повышения уровня социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями социальный педагог использует метод *игры.* Этот метод распространен не только среди детей дошкольного, но и младшего школьного возраста, особенно, когда речь идет о детях с особыми образовательными потребностями, которым присущ инфантилизм. Игра позволяет исследовать особенности детей наиболее ярко, так как в процессе игры они ведут себя естественно, как в обычной в жизни [3, с. 36]. Именно в игре ребенок забывает о своих проблемах, открывает и проявляет себя, учится смотреть и видеть, слушать и слышать. Также в игровой деятельности осуществляется социальное развитие личности. Так, например, для развития межличностного общения детей с отклонениями в развитии проводится дидактическая игра «Закончи предложение», «Добрые слова о моей игрушке», групповое пение «Улыбка», «Дружба». Для развития коммуникативных способностей детям предлагаются различные игры, например, хороводная игра «Ау», подвижная игра «Возьми игрушку», дидактическая игра «Вежливые слова», творческая игра «Рукавичка». Для формирования положительной самооценки проводится игра «За что меня любит мама», «Я – лев», «Клеевой дождь» и др.

Следующий метод работы в ходе социального сопровождения детей с особыми образовательными потребностями – *социально-психологическая консультация.* Она ориентирована на стимулирование детей к саморазвитию, изменению поведения и др. [5, с. 29]. На первом этапе социальный педагог исследует проблемы учащегося для того, чтобы составить индивидуальный план сопровождения. На втором этапе стремится точно охарактеризовать проблему ребенка, которая позволяет понять причины ее возникновения, а иногда и показывает пути и способы решения проблемы. Следующие действия в консультации – это обсуждение и выбор возможных способов решения проблемы при условии активного участия ребенка (в некоторых случаях его родителей) в этом процессе. На следующем этапе происходит реализация запланированных действий. И заключительный этап – это оценивание полученных результатов. На данном этапе могут быть привлечены такие специалисты как психолог, дефектолог и др.

Таким образом, процесс социального сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы является важной составляющей образовательной траектории данной категории детей. Этот процесс

предполагает активную социально-психологическую поддержку учащихся с отклонениями, развитие их индивидуальных способностей, создание условий для предупреждения различных социальных проблем, мобилизацию детей на активизацию скрытых резервов, способности самостоятельно справляться с возникающими проблемами. Для достижения наиболее высоких результатов в ходе социального сопровождения социальный педагог применяет следующие методы работы: наблюдение, рассказ, беседа, метод организации общественно полезной деятельности, игра, социально-психологическая консультация и др.

**Литература**

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014). – М. : Омега-Л, 2014. – 134 с.

2. Айламазьян, А. М. Метод беседы в психологии [Текст] / А. М. Айламазьян. – М. : СМЫСЛ, 1999. – 122 с.

3. Брызгалова, С. И. Введение в научно-педагогическое исследование [Текст] : учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. / С. И. Брызгалова. – Калининград : Изд-во КГУ, 2003. – 151 с.

4. Григорович, Л. А. Педагогика и психология: учеб. пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марциновская. – М. : Гардарики, 2003. – 480 с.

5. Кузнецова, Л. П. Основные технологии социальной работы / Л. П. Кузнецова. – Владивосток : Изд–во ДВГТУ, 2002. – 92 с.

**УДК: 378.4 : 378.147**

## ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ НЕСТАНДАРТНЫХ ПОДХОДОВ ВНЕУРОЧНЫХ ФОРМ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ

***Бучок Елена Михайловна,***
*ассистент кафедры экономики и управления,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
***Калиничев Максим Дмитриевич,***
*студент 3 курса, направление подготовки*
*38.03.02 Менеджмент,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье рассматриваются особенности проведения занятий по физической культуре в гуманитарных вузах с помощью нестандартных методов.

**Ключевые слова:** физическая культура, спорт, личность, здоровье, урочная форма.

**Summary**

In article features of carrying out physical culture in liberal arts colleges by means of non-standard methods are considered. And also carrying out non-standard methods of physical culture for students of liberal arts colleges.

**Keywords:** Physical culture, sport, personality, health, fixed form.

**Постановка проблемы**. В наше время современная молодежь уделяет мало времени спорту и спортивной подготовке, единицы занимаются профессионально, только небольшая часть занимается спортом каждый день либо 2-3 раза в неделю. Студенты на сегодняшний день занимаются меньшей физической подготовкой и это большой минус, поскольку есть фраза «движение-это жизнь». В связи с этим молодежь подвержена различным болезням заболеваниям: сколиозу, отеканию конечностей, плохая сообразительность, сердечной

недостаточности, плохому кровообращению, анемии и т.д. Для этого проводились определенные исследования и наблюдения, выявлялись проблемы и разрабатывались методы для улучшения физической активности у студентов. Поэтому на сегодняшний день разрабатываются методы для улучшения физической активности у студентов.

**Анализ исследований и публикаций.** Вопросами развития и внедрения методов занимались такие отечественные и зарубежные ученные, как: В. И. Попов, П. Ф. Лесгафт, Б. А. Ашмарина, Ю. Ф. Кармашина, С. В. Исидорова, И. И. Пузина, В. П. Мацулевич, Л. Д. Глазырина, Д. А. Борькин, И. С. Летфуллин, Э. С. Коннорс, В. Н. Попенко, Е. С. Луба, А. Нельсон, Ю. З. Кокконен, В. Н. Костров, К. Брунгардт, К. С. Жижин, Д. В. Майклз, Э. Коннорс, В. Н. Плехов, О. В. Хейденштам, В. Г. Фотхин, А. М. Дмитриев, Г. С. Решетников, А. В. Самсоновой, Р. Б. Цаллаговой, В. Я. Кикотя, И. С. Барчукова и другие.

**Цель исследования –** дать определение физической культуре, понять, что такое урочная форма занятий, изучить методы и подходы проведения занятий по физической культуре в гуманитарных вузах.

**Изложение основного материала.** Физическая культура – 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 развития (в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 4 декабря 2007 г. N 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации») [1].

Основными показателями состояния физической подготовки являются:

- уровень здоровья и физического развития общества и социума в целом;
- степень использования физической культуры в сфере воспитания и образования, в производстве и быту.

Гуманитарная педагогика в физической культуре означает то, что выдвигается личность студента как главная ценность педагогического процесса. Физическая культура направлена на то, чтоб развивать личность, гармонизировать духовную и физическую силу. Достижение личностью такой гармонии позволяет ей обеспечить социальную устойчивость, продуктивную включенность в жизнь и труд, создание психологического комфорта формируется в процессе усвоения личностью социального опыта и отражается в жизненных целях, идеалов, убеждений и интересов.

В сфере физической культуры ценности могут быть представлены так:

1. Материальные (условие знаний, качество спортивного инвентаря, место проведения и т. д.).
2. Физиологические (здоровье, телосложение, двигательные навыка и умения, физическая подготовка и т. д.).
3. Социально-психологические (отдых, развлечение, трудолюбие, чувства долга, рекорды, победы и т. д.).

Урочные формы – это занятия, проводимые преподавателем (тренером) с постоянным составом занимающихся [2, с. 55].

К ним относятся:

1. Уроки физической культуры, которые проводятся преподавателем по государственным программам в соответствии с государственной программой и ФГОС в образовательных учреждениях, где при этом физическая культура является обязательным предметом (колледж, вуз и т. п.).
2. Спортивно-тренировочные занятия, проводимые тренерами с направленностью на совершенствование занимающихся в избранном виде спорта (рекорды, звания спорта, достижения поставленных вершин и т. п.).

Занятия урочного типа (уроки) являются основной и наиболее целесообразной формой построения занятий физического воспитания. Особенности урочных форм занятий

(уроков):

– чёткость постановки целей и задач;

– соответствие состава учебного материала учебной программе и характеру поставленных задач;

– целесообразный отбор средств и методов обучения с учётом дидактической цели и задач урока;

– тесная связь уроков между собой (проводимого на данный момент с предыдущим и последующим);

– сочетание групповой и индивидуальной работы для лучшего изучения педагогом занимающихся;

– вариативность (видоизменение) содержания урока, методики его организации и проведения;

– обеспечение травмобезопасности урока;

– постоянный контроль за ходом и результатами учебной деятельности учащихся со стороны педагога.

Методы организации деятельности занимающихся на уроке. В практике физического воспитания применяются следующие методы организации занимающихся на уроке:

1. Фронтальный метод характеризуется выполнением всем составом группы учащихся одного и того же задания независимо от форм построения (в колоннах, нескольких шеренгах, в круг). Этот метод широко используется во всех частях урока, но преимущественно в подготовительной и заключительной. Однако нужно стремиться как можно больше использовать фронтальный метод и в основной части занятия. При этом обеспечивается высокая моторная плотность (можно успеть больше сделать за счет увеличения времени непосредственно на двигательную деятельность обучающихся), что очень существенно [3, с. 15].

2. Групповой метод предусматривает одновременное выполнение в нескольких группах разных заданий преподавателя. Разделение занимающихся на группы и определение содержания заданий осуществляются с учетом пола, уровня подготовленности и других признаков (например, по росто-весовым показателям на уроках баскетбола, борьбы и т. д.). Этот метод используется преимущественно в средних и старших классах. Его применение требует специальной подготовки помощников учителя из числа наиболее подготовленных учеников и их заблаговременного инструктирования по учебному материалу предстоящего занятия.

3. Индивидуальный метод заключается в том, что учащимся предлагаются индивидуальные задания, которые выполняются самостоятельно. Как правило, индивидуальные задания предназначены для занимающихся, значительно отличающихся от основного состава класса по своей подготовленности, особенностям и способностям, а иногда и по состоянию здоровья. Метод широко применяется в спортивных играх и, преимущественно, в старших классах.

4. Круговой метод предусматривает последовательное выполнение занимающимися серии заданий (упражнений) на специально подготовленных местах («станциях»), как правило, расположенных по кругу зала или спортивной площадки. Обычно в круг включается от 4 до 10 упражнений («станций»). На каждой «станции» выполняется один вид упражнений или двигательных действий. Их состав подбирается с расчетом на комплексное развитие физических качеств и повышение функциональных возможностей организма. Весь круг проходят от 1 до 3 раз без интервала или с определенным интервалом отдыха между «станциями». Метод применяется в средних и старших классах [4, с. 100].

**Вывод.** В заключение можно сказать, что существует много различных методов, часть из которых мы разобрали выше. Каждый метод используется в зависимости от личности учащегося (школьник, студент и т.д.), от места проведения (улица, малый зал, большой зал и т. п.).

Так, фронтальный метод. можно использовать на занятиях физической культурой при

работе со всеми обучающимися. Второй метод подходит для развития групповых навыков игры,навыка достижения цели с помощью группы. С точки зрения менеджмента это помогает развивать лидерские качества, умения управлять небольшим количеством работников для достижения целей. Третий метод больше подходит для людей которые не могут по той или иной причине занимается в основной группе и которые требуют более внимательного наблюдения преподавателя, как с точки зрения построения занятия так и с построения последовательности упражнений. Четвертый метод, чем то напоминает производство, то есть каждый человек находится на своем месте и выполняет задачу которую ему поручили и выполнение этого цикла идет по кругу, в конце концов получается результат и развития личности и улучшение его жизненных показателей. Хочу заметить, что все эти методы используются в нашем институте, но нам не хватает прежде всего места (большого спортивного зала) и нового многофункционального инвентаря для развития некоторых навыков. Так же хочется, чтобы занятия по физической культуре проходили чаще в игровой форме поскольку многие из наших студентов в будущем будут работать с детьми и для практики это большой плюс. Для менеджеров игровая форма тоже приемлема, так как они должны уметь организовать и собрать надежную команду для достижения цели при этом, еще учитывая риски которые возникают перед ними: такие как другие команды, у которых тоже обширные знания в данной сфере.В связи с этим идет развитие как умственное, так и физическое. Можно вспомнить слова,

Анджело Моссо: «Физические упражнения могут заменить множество лекарств, но ни одно лекарство в мире не может заменить физические упражнения». Из этих слов следует, что здоровье нам дает физическая нагрузка, а не таблетки и всякие антибиотики. В заключении можно добавить, то что физической культурой нужно занимается постоянно,

поскольку она укрепляет здоровье человека, повышает моральный и физический дух, так же при помощи спорта развивается мозговая активность.

**Литература**

1. ФЗ РФ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 4 декабря 2007 г. N 329−ФЗ.

2. Попов, В. И. Практикум по теории методике физической культуры : учебно-метод. Пособие/В.И. Попов.− СПб. : ГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2004. − 500с.

3. Ашмарина, Б. А. Теория и методика физического воспитания : учебник для студентов фак-тов физич. культ пед. ин-тов /Под ред. Б. А. Ашмарина. − М. : Просвещение, 1990.−100 с.

4. Курамшина, Ю. Ф. Теория и методика физической культуры : учебник/ Под ред. проф. Ю. Ф. Курамшина. − М. : Советский спорт, 2003.− 450с.

**УДК 37:39=(4/9)**

## СУЩНОСТЬ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ

***Бойко Екатерина Васильевна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске*
*Научный руководитель: кандидат психологических наук,*
*доцент кафедры педагогики и психологии*
*Киреева Ульяна Валерьевна.*

**Аннотация**

В статье раскрывается сущность национального воспитания как целостной системы. Рассматриваются основные понятия народной педагогики, ключевые компоненты национального воспитания, подходы к изучению системы национального воспитания.

**Ключевые слова*:*** национальное воспитание, народная педагогика, национальный характер.

**Summary**

The article reveals the essence of national education as an integral system. The basic concepts of popular pedagogy, the key components of national education are considered, approaches to the study of the system of national education.

**Key words**: national education, popular pedagogy, national character.

**Постановка проблемы**. В процессе воспитания формируется характер человека, а характер является той основой, на которой строится народность. Народность, как и наука, является компонентом, который объединяет все цивилизованные народы. Также она вносит в каждую систему воспитания четко выраженную особенность, которая обусловливается особенностями каждого народа: языком, бытом, обычаями и обрядами, национальным моральным этикетом, народным юмором. Именно они обусловливают специфические особенности национальной системы воспитания.

**Анализ исследований и публикаций.** Изучением вопросов системы воспитания занимались Е. Белозерцев, А. Вырщиков, И. Исаев, Н. Никандров, В. Сластёнин, Е. Шиянов.

**Изложение основного материала.** Существуют два элемента характера: природный, который основывается в теле, и духовный, который формируется в процессе воспитания. Обе они формируют национальные качества и, соответственно, национальный характер.

Развитие духовной природы личности начинается в семье, где ребенок находится преимущественно под влиянием родных и близких. Его формирование осуществляется такими способами, как сказка, игра, первые элементы труда, освоение обычаев и традиций. На данном этапе развития личности основное место занимает народная педагогика. Начинает осуществляться процесс передачи жизненного опыта старшего поколения младшему, в чем и заключается сущность воспитания [1, с. 103].

Процесс передачи опыта одних поколений другим обеспечивает народоведческий подход к осуществлению воспитательного процесса. Он основывается на всестороннем и глубоком изучении всего культурно-исторического развития человечества. Реализовать этот процесс помогает народная педагогика, источником изучения которой является фольклор, этнографические материалы, народные воспитательные традиции, игры и игрушки, народные праздники, опыт семейного воспитания. С каждым этапом развития личность обогащает свой жизненный опыт, который постепенно приобретает социальный характер.

Основным компонентом, синтезирующим социальный опыт народа является сумма человеческих знаний, история поколений, религия, народное творчество, искусство, культурные достижения, общепринятые нормы поведения.

Именно народность является той силой, которая составляет основу воспитания, поскольку народное – это кристально чистое, правдивое, высоконравственное, глубоко гуманное, вечное и всегда современное. Общечеловеческие ценности – плоды жизненной педагогики, воспитанные многими поколениями. Проблема народности интересовала представителей педагогической науки всех эпох и поколений (Б. Гершунский, Г. Куманев, В. Леднев, Н. Никандров, В. Слободчиков, М. Тайчинов, В. Троицкий).

Народность воспитания является категорией нравственной: в ней сочетаются личные стремления с интересами народа, личное благополучие с благополучием страны. Воспитание приобретает особый нравственный смысл, поскольку оно способствует развитию духовного мира человека, готовит его к жизни, к служению родине, народа. По мнению Б. Гершунского, чтобы преданно служить родной стране, недостаточно одного лишь желания или убеждения. Нужно иметь еще соответствующие знания и умения. Следует

специально готовить себя к служению стране путем самовоспитания. Этому должен способствовать и воспитательный процесс в школе [2, с. 69].

Процесс передачи опыта не должен восприниматься как обычный механизм переноса его в сознание тех, кого воспитывают. Он невозможен активного усвоения, без творческой деятельности с целью использования знаний, умений и навыков в жизни. В каждой личности необходимо формировать потребность усвоения жизненного опыта старшего поколения, чтобы она могла не только научить его, но и сохранить, и развить. Именно в этом заключается развитие человеческого рода в совершенных моделях человеческих сообществ. Такую динамику развития обеспечивает деятельностный подход к воспитанию, в котором человек выражает себя как личность через отношение к общественным явлениям; школьник становится личностью по мере формирования его социальных взглядов в отношении людей, государства, в отношении труда, прекрасного, природы, науки, всех достижений человечества [3, с. 81].

Народная педагогика является источником педагогики как науки. Как вершины мирового искусства своими корнями уходят в народные основы (народная музыка, народный танец, народная песня, народный театр), как профессиональная медицина опирается на народную, так и профессиональная педагогика начинается в педагогике народной. Педагогическая наука является основным орудием, способствует эффективному применению средств народной педагогики на всех этапах развития личности. Итак, воспитание – это процесс, соответствующая система передачи социального опыта, а наука – средство, которым воспитание развивает свой собственный идеал. Именно такой двухаспектный характер (народный и научный) лежит в основе определения воспитания как педагогического процесса.

Воспитание – деятельность, направленная на передачу новым поколениям общественно исторического опыта: планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования соответствующих установок, понятий, принципов, ценностных ориентаций, обеспечивающих обязательные условия для его развития, подготовки к общественной жизни и трудовой деятельности [4, с. 90].

Понятие «формирование личности», предусматривающее процесс воспитания, используется в двух аспектах. Первый – формирование личности как процесс и результат ее развития. В этом смысле понятие «формирование личности» является предметом психологического изучения, задача которого заключается в выявлении того, что есть и что может быть в личности, которая развивается в условиях целенаправленного воспитательного воздействия. Это, собственно, психологический подход к воспитанию, содержащий, в свою очередь, и подход диагностический. Второй аспект – педагогический подход, который предполагает выявление того, что и как должно быть сформировано в личности, чтобы она отвечала требованиям, которые выдвигает к ней общество. Психологический и педагогический аспекты воспитания вместе составляют научный подход [1, с. 85].

Педагогика – наука, которая определяет образовательно-воспитательные задачи воспитания, устанавливает, что должно быть сформировано на разных этапах развития человека, разрабатывает методику воспитания, предлагает приемы и способы реализации предусмотренной цели. Педагогика приобретает научный характер в том случае, когда восходящей для нее наука психология, обеспечивает ее соответствующим научно-исследовательским инструментарием, с помощью которого изучают определенный уровень сформированности личностных качеств у конкретных школьников и в конкретных группах, объединениях, коллективах. Он дает возможность выявить результативность воспитательного воздействия: что именно сформировано, однако остается нерешенной проблема: какие преобразования личности оказались продуктивными и социально ценными, а какие непродуктивными; как происходил процесс формирования личности (насколько был успешным, с какими трудностями столкнулись) [3, с. 110].

**Вывод.** Таким образом, проектируя модель процесса национального воспитания, следует учитывать его двухаспектный характер: природный, как процесс развития, и

социальный, который передает общественно-исторический и культурный опыт. Также важно учитывать различные методологические подходы, особенность противоречий между биологическими, социально-культурными факторами влияния, поскольку речь идет о различных природосоответствующих системах, которые не только не снижают роли природы человека в процессе ее формирования (развития и воспитания), а наоборот, взаимодействуя, интенсифицируют эти процессы, если они являются благоприятными, или тормозят, если они не соответствуют потребностям ее природной сущности. Личность синтезирует природные и социальные факторы влияния, то есть она сама является интегрированной органической системой, которая, в свою очередь, интегрирует биопсихологическую и социокультурную подструктуры.

**Литература**

1. Бордовская, Н. Педагогика / Н. Бордовская, А. Реан. – СПб. : Питер, 2011. – 304 с.

2. Гершунский, Б. С. Философия образования на XXI век. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Изд-во «Совершенство», 2008. – 608 с.

3. Марусева, И. В. Педагогика / И. В. Марусева, М. И. Коваленко. – М. : Знание, 2006. – 328 с.

4. Цыркуна, И. И. Педагогические системы и технологии. Лабораторный практикум / Под редакцией И. И. Цыркуна, М. В. Дубовик. – М. : ТетраСистемс, 2010. – 224 с.

**УДК 371.481/487**

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВЛИЯНИЯ

***Журавлёва Татьяна Юрьевна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*44.03.01 Педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: кандидат психологических наук,*
*доцент кафедры педагогики и психологии*
*Киреева Ульяна Валерьевна.*

**Аннотация**

В статье раскрывается педагогические условия, обеспечивающие эффективность воспитательного влияния. Рассматриваются основные категории влияния на процесс воспитания, принципы и факторы формирования личности.

**Ключевые слова*:*** формирование личности, педагогические условия, природные, социальные и духовные условия.

**Summary**

The article reveals the pedagogical conditions that ensure the effectiveness of educational influence. The main categories of influence on the upbringing process, principles and factors of personality formation are considered.

**Keywords*:*** personality formation, pedagogical conditions, natural, social and spiritual conditions.

**Постановка проблемы**. Эффективность реализации цели воспитания и прогностических целей, каждая из составляющих системы воспитания зависит от условий, которые объективно влияют на процесс формирования личности. Выделяют природные, социальные и духовные условия влияния.

**Анализ исследований и публикаций.** Ведущими учеными, занимающимися исследованием проблемы влияния воспитания на личность, являются Н. Болдырев, Э. Костяшкин, Б. Лихачев, И. Марьенко, Ю. Сокольников, В. Сухомлинский, Г. Филонов, Б. Ширвиндт.

**Изложение основного материала.** Важным условием является природная среда, которую считают лучшим воспитателем духовно богатой и физически закаленной личности. Только родившись и еще не осознавая себя как мыслящее существо, ребенок реагирует на природное окружение. На любом этапе жизни ребенка истинное воспитание осуществляется на основе принципа познания на ощупь. Этот принцип широко применяется во многих зарубежных воспитательных системах, построенных на основе альтернативных концепций, например, вальдорфской школы.

Уже в самой сущности воспитания – передаче опыта старших поколений младшим – заложен принцип разновозрастности, который предполагает объединение людей разного возраста, является объективным природным явлением: разновозрастная семья, трудовые объединения людей; разновозрастный характер групп, коллективы учебно-воспитательных заведений и тому подобное.

А. Макаренко на основе этого принципа разработал свою воспитательную систему, основанную на объединении детей разного возраста в отряды. Он считал, что такая организация дает большой воспитательный эффект, она создает тесное взаимодействие детей разного возраста и является естественным условием постоянного накопления передачи опыта старших поколений. Малыши получают различные сведения, усваивают навыки поведения, рабочую ловкость, учатся уважать старших и их авторитет [1, с. 30].

На основе принципа природосообразности формируется характер личности, как внешняя, так и внутренняя его природа. В этом случае особую роль играет принцип наследственности, который особенно сказывается на первой природе характера человека (внешний элемент), ведь «... какими бы ни были человеческие типы в образованных народах, вследствие безмерного разнообразия типов родовых, семейных и личных, природа всегда успевает в бесчисленных характеристических чертах во внешности человека выдвинуть на первый план черты народности », – отмечал К. Ушинский [3, с. 82].

Важным фактором формирования личности являются социальные условия. Школа, осуществляя воспитательный процесс, выполняет заказ общества. Эффективность реализации общественного заказа зависит преимущественно от социальных условий. Природные задатки личности развиваются или погибают под действием социальных условий.

В разумно организованном обществе на развитие личности благотворно влияют семья, школа и другие учебно-воспитательные заведения, общественные организации, воспитательное воздействие которых поддерживается материальными условиями, что, бесспорно, зависит от социальных. Решающую роль в осуществлении эффективного воспитательного воздействия играют условия, в которых живут сами педагоги.

Индивид не рождается личностью. Человек становится личностью в процессе взаимодействия с социальной средой, в результате образования, усвоения культуры конкретно-исторического общества. Вне общества человек не приобретает личностных качеств. Исходным в таком случае является принцип социализации, то есть «вхождения» ребенка в общество. Это процесс превращения ребенка в полноценную личность, процесс и результат усвоения, а также активного воспроизводства индивидом социального опыта. Понятие «социализация» значительно шире, чем «воспитание». Целью воспитания является, прежде всего, система направленных воздействий, благодаря которым индивиду пытаются приписать желаемые качества и свойства, тогда как социализация включает также непредвиденные, спонтанные воздействия, через которые индивид приобщается к культуре и становится полноправным гражданином определенного общества [2, с. 89].

Институтами социализации является семья, школа, общественность, различные объединения детей (малые группы).

Родительская семья – важный институт социализации раннего детства. Она имеет решающее значение в формировании эмоционального мира, самосознания и моральных принципов ребенка в первые годы жизни. Если это не сделано или сделано плохо, восстановить утраченное очень трудно.

Семья, конечно, является базовым компонентом социальных условий, можно сказать фундаментом жизненной пирамиды, которую творит ребенок в условиях школы и при благоприятном влиянии общественности. Семья должна способствовать развитию в период пребывания ребенка в детском саду, обучения его в школе и на последующих этапах ее становления.

Школа обеспечивает систематическое образование. Если уровень обучения низкий, никакой другой общественный институт не сможет этого реализовать. Характер школьного обучения, стиль взаимоотношений строятся на основе принципа гуманизации и демократизации, которые обеспечивают благоприятный микроклимат, сотрудничество педагогов и школьников, старших и младших детей. При таких условиях реализуется также принцип преемственности и наследственности поколений. Сущность его заключается в том, что каждое поколение стоит «на плечах» предыдущего, хотя не всегда это осознанно.

Не менее важным социальным институтом являются группы сверстников или компании по месту жительства. Такие микрогруппы самоорганизуются, чаще всего, в микрорайоне школы и бывают как положительного, так и отрицательного направления. Изучение их социального статуса, приобщение к полезным видам разнообразной деятельности – задача школы как организующего центра.

Для обеспечения благотворного влияния микросреды на ребенка школа тщательно изучает ее воспитательные возможности, объекты, на основе которых можно расширить сеть разноплановой деятельности школьников (создание кружков, секций, объединений по интересам, детских организаций, воспитательных центров, комплексов, спортивно оздоровительных школ, студий, клубов), реализуя при этом координационный функцию. На ее основе осуществляется принцип целостности процесса воспитания, который означает, что, моделируя проект будущей педагогической системы или любой из ее звеньев, нужно достичь гармоничного взаимодействия всех элементов или подсистем как по горизонтали (в пределах определенного этапа), так и по вертикали (весь период). При этом недопустимы изменения или коррективы хотя бы одного из компонентов педагогической системы, если соответственно не перестраиваются другие составляющие.

Привлечение общественности к воспитанию детей формирует ответственность за воспитание детей не только семьи и школы, но и других звеньев общества.

Важная роль в воспитательном процессе принадлежит средствам массовой коммуникации (радио, прессе, телевидению, интернету). Уже само название «средства массовой коммуникации» свидетельствует об их задаче. У нас их чаще всего называют средствами массовой информации. Пока весь поток информации был официальным и целенаправленным – СМИ информировали читателей и зрителей о событиях, а следовательно, влияли на аудиторию, – этот термин был точным. В последнее время больше внимания стали уделять механизмам обратной связи – реакции на прочитанное, увиденное и услышанное. Передача информации превращается таким образом в коммуникацию, взаимный обмен мнениями, общение с аудиторией.

Не менее важное значение в формировании личности принадлежит духовным ценностям (науке, культуре, искусству, религии), обеспечивающим интеллектуальное, нравственное, эстетическое развитие личности, определенное отношение к окружающему миру, родному краю, вере, формируют умение ценить и стремление приумножать духовное богатство страны, жизненный опыт ребенка. На основе принципа научности развивается каждое цивилизованное общество.

**Вывод.** Таким образом, условиями, которые объективно влияют на процесс формирования личности являются природные (внешняя и внутренняя природа личности),

социальные (семья, школа, сверстники), духовные (наука, культура, искусство, религия) факторы и принципы.

**Литература**

1. Бордовская, Н. Педагогика / Н. Бордовская, А. Реан. – СПб. : Питер, 2011. – 304 с.

2. Марусева, И. В. Педагогика / И. В. Марусева, М. И. Коваленко. – М. : Знание, 2006. – 328 с.

3. Цыркуна, И. И. Педагогические системы и технологии. Лабораторный практикум / Под редакцией И. И. Цыркуна, М. В. Дубовик. – М. : ТетраСистемс, 2010. – 224 с.

**УДК - 376**

## КОММУНИКАТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НИЗКИМ УРОВНЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

***Маслова Елена Владимировна,***
*магистрант 2 года очной формы обучения*
*направления подготовки «Психолого-педагогическое сопровождение лиц*
*с органическими возможностями здоровья (ОВЗ) и их семей»*
*Научный руководитель: д.п.н., С. А. Хазова*
*кафедры специальной педагогики и психологии*
*Костромского государственного университета.*

**Аннотация**

В статье рассматривается проблема затрудненного общения подростков с низким уровнем интеллекта; описываются социально-психологические особенности детей подростков; выявляются специфические коммуникативные трудности подростков с низким уровнем интеллекта.

**Ключевые слова:** подростки, коммуникативные трудности, затрудненное общение.

**Summary**

The article considers the problem of difficulty of communication adolescents with low intelligence; described the socio-psychological peculiarities of children adolescents; identify specific communication difficulties of adolescents with a low level of intelligence.

**Keywords:** adolescents, communication difficulties, difficulty in communication.

Сталкивались ли вы с ситуацией, когда спор с другим человеком возникал тогда, когда этот человек не мог понять ваших чувств? Или, наоборот, причиной конфликта стало непонимание вами чувств другого человека?

Уровень эмоционального интеллекта.

Проблема низкого уровня интеллекта среди подростков является и сегодня проблемой, характерной для многих развитых и развивающихся стран.

Многие взрослые почему-то смотрят на коммуникативные трудности детей с усмешкой, как-то снисходительно. Им кажется: «Какие сложности могут возникать в общении у ребёнка?»; «Неужели он, как и взрослые, может переживать по поводу конфликтов или собственных неуместных слов?»; «Разве может ребёнок осознавать свои тревоги, коммуникативные барьеры?» и т. д. Хочется на все эти вопросы ответить: «Да, несомненно!». Дети переживают и беспокоятся по поводу своих коммуникативных трудностей не менее, чем взрослые, а иногда и более, ведь их психика ещё такая незащищённая и ранимая. Ведь именно в детстве формируются и базовые установки и ценности, связанные с общением, и доминантные стратегии коммуникативного поведения, и формы деструктивного общения [1, с. 63].

Наблюдая за особенностями общения детей старшего школьного и младшего школьного возраста, становится ясно, что в реальности не всегда существует картина полноценного, эффективного, соответствующего норме общения. Чаще всего дети

испытывают разнообразные коммуникативные трудности, осложняющие процесс межличностного взаимодействия. Это говорит о существовании проблемы затруднённого общения. При этом для каждого ребёнка совместный процесс общения может быть различным с точки зрения его результата, вложенных усилий и эмоционального состояния. Многочисленные ситуации затруднённого общения очень часто «накапливают» у ребёнка негативные эмоции. Конструктивно совладать с растущим эмоциональным напряжением ребёнок ещё не может и поэтому чаще всего использует такие формы психологической защиты, как пассивный протест, оппозиция, имитация, эмансипация и компенсация.

Дети, с которыми затруднено общение, становятся непопулярными в группе, у них появляются обидные прозвища, им приписывается целый комплекс отрицательных черт. И, как результат, у ребёнка постепенно формируется общее негативное отношение к себе и, как следствие, назревает внутренний конфликт.

Причины затрудненного общения подростка кроются в низком уровне развития тех или иных структурных компонентов коммуникативного потенциала его личности. Коммуникативный потенциал личности понимается нами как индивидуально своеобразный комплекс коммуникативных особенностей подростка (внутриличностных и поведенческих), характеризующих его возможности в осуществлении коммуникативной деятельности. Коммуникативный потенциал личности является сложной иерархической системой, в структуре которой мы выделяем четыре взаимосвязанных уровня: базовый, содержательный, инструментальный и рефлексивный.

Назначение каждого уровня – обеспечить определенный аспект коммуникативной деятельности. Базовый уровень коммуникативного потенциала определяет общую направленность и мотивацию коммуникативных действий подростка; включает в себя внутренние установки и ценностные ориентации в коммуникативной сфере. Содержательный уровень обеспечивает построение коммуникативных программ и планов с целью разрешения конкретной коммуникативной ситуации. Инструментальный уровень представляет собой систему коммуникативных умений и навыков личности, призван обеспечить выполнение необходимых коммуникативных действий в ходе практической реализации коммуникативных планов. Рефлексивный уровень обеспечивает анализ и оценку подростком собственных коммуникативных действий.

Мы провели социометрию как метод изучения малых групп. Социометрия – это созданные итальянским психологом Дж. Морено наука об обществе, психологическая теория общества и, одновременно, экспериментальный метод, социально - психологический тест, позволяющий изучить и на основе полученного знания регулировать межличностные связи и отношения в группе

Проведенное нами исследование показало, что подросткам свойственны базовые коммуникативные трудности. Программа исследования.

База исследования: МБОУ СОШ № 30 г. Костромы.

Количество испытуемых: 7−9 классы.

Цель: исследование межличностных взаимоотношений в разновозрастных группах путем психологического тестирования и включенного наблюдения.

Объект: учащиеся.

Предмет: межличностные взаимоотношения подростков с низким уровнем интеллекта.

Методы исследования:

- социометрия;
- проективный тест «Субъективное ощущение себя в группе»;
- математическая обработка;
- анализ и интерпретация полученных данных.

Для исследования взяты четыре группы.

В первой группе – дети со статусом ОВЗ. Во второй группе – дети с низким уровнем интеллекта по Равену. В третьей – дети с нормой. В четвертой группе – дети с уровнем

«хорошо». Членам группы предлагается ответить на вопросы. Зачитывается вопрос и дается инструкция: «Напишите на бумажках под цифрой 1 фамилию члена группы, которого Вы выбрали бы в первую очередь, под цифрой 2 — кого бы Вы выбрали, если бы не было первого, под цифрой 3 — кого бы Вы выбрали, если бы не было первого и вторго».

Вопросы при социометрическом исследовании:

С кем из членов вашей группы вы охотно стали бы выполнять совместное задание?

С кем из членов вашей группы вы могли бы поделиться своими личными переживаниями?

С кем из членов вашей группы вы бы пошли в кино?

1. «Звезды»
«Предпочитаемые»
«Принятые»
«Непринятые»
«Отвергнутые».

2 . «Звезды»
«Предпочитаемые»
«Принятые»
«Непринятые»
«Отвергнутые».

Анализируя ролевой репертуар, можно сказать, что «Звезды» имеют более высокий уровень активности, они более доброжелательны и сознательны, чем другие члены группы. Эти дети осуществляют регуляцию межличностных отношений, ведут группу, организуют, планируют и управляют деятельностью группы. Лидеры этих групп принимают более непосредственные решения, касающиеся групповой деятельности, стимулируют группу, нацеливают ее на решение определенных задач. Лидер не всегда успешен, при определенных условиях лидерские возможности могут возрастать, а при других, напротив, снижаться. Кроме «Звезд» в группе выделяют и другие социальные роли. Большая часть группы – «Принятые» и «Предпочитаемые». У «Непринятых» и «Отвергнутых» наблюдаются более низкие коммуникативные способности, чем у остальных, среди них – дети, которые недавно вошли в группу и у которых идет адаптация в группе, а также дети с отклоняющимся поведением.

Рекомендации. Для гармонизации межличностных отношений в данное время можно использовать следующие методы, но для этого следует учитывать, что группа – это не сумма индивидов, а общность, которая влияет на поведение всех членов:

- включение индивидов в совместную деятельность. Деятельность же эта становится столь значимой в жизни каждого члена группы, что он принимает ее ценности не под влиянием или убеждением, а самостоятельно;

- обобщение внимания, интересов, мотивов, установок, нравов, обычаев и привычек;

- соперничество с другой группой или группами (сплоченные люди чувствуют поддержку друг друга, и у них не возникает напряженности в отношениях и неудовлетворенности собой). Субъективное ощущение себя в группе.

Для подтверждения данных, полученных с помощью социометрического исследования, детям было предложено задание на субъективное ощущение себя в группе. Суть этого задания заключалось в выполнении творческого задания, в котором детям предлагалось представить и изобразить на чистом листе бумаги с помощью цветных карандашей свою группу в виде цветных кружков.

Цель: исследование межличностных отношений в разновозрастных группах. Данное задание анализировалось по следующим критериям:

- по цветовой гамме: детям предлагалось на выбор шесть цветов: красный, коричневый, черный, желтый, синий, зеленый. По цвету кружков можно определить личное отношение к человеку;

- по размеру кружков: определялась значимость этого человека в группе (чем больше размер кружка, тем более значимым является человек»;

- по местоположению кружков на листе: определение дистанции во взаимоотношениях с отдельными членами группы.

Проведенное исследование показало, что детям-подросткам свойственны такие базовые коммуникативные трудности общения, как трудности вступления в контакт, трудности в эмпатии; трудности, связанные с детским эгоцентризмом; трудности, связанные с неадекватной самооценкой ребенка; трудности, связанные с повышенной эмоционально-личностной зависимостью от партнера по общению, отсутствием ясного видения социальных групп детей и проблем их социальной жизни. Выделяются дети, имеющие проблемы медико-психологической, социально-педагогической и психолого-педагогической дезадаптации.

Последствия заключаются в отчуждении, разрыве связей между миром детей и миром взрослых. Его дефицит уважения к ребенку, его личности, индивидуальности, игнорирование прав на индивидуальное свободное развитие. Это низкий духовный уровень образования личности при возросшей социальной требовательности к духовности человека в связи с обострением социально-экономических и политических проблем в обществе. Это незащищенность детей от деструктивных влияний среды, общества, родителей и, как следствие, деформация личности ребенка, неуверенность в себе, дезориентация, дезадаптация и десоциализация.

На содержательном уровне проявляются трудности планирования, трудности прогнозирования, самоконтроль, перестройки коммуникативной программы, трудности, связанные с недостатком коммуникативных знаний;

На операциональном уровне важное значение имеют следующие коммуникативные умения ребенка: умение организовать взаимодействие с другими детьми; умение слушать и слышать собеседника; умение реализовывать индивидуальные коммуникативные возможности в ситуации общения; умение понимать специфику коммуникативной ситуации и занимать оптимальную коммуникативную позицию в контактах; открыто выражать свое отношение к собеседнику; находить выход из конфликтной ситуации. Также возникают вербальные и невербальные трудности, трудности построения диалога, просодические трудности экстралингвистические трудности [1, с. 59].

К основным коммуникативным трудностям детей-подростков можно отнести: трудности вступления в контакт; трудности в эмпатии; трудности, связанные с детским эгоцентризмом; трудности, связанные с отсутствием положительной установки на другого человека; трудности, связанные с неадекватной самооценкой ребёнка; трудности, связанные с повышенной эмоционально-личностной зависимостью от партнёров по общению.

К рефлексивным коммуникативным трудностям подростков можно отнести:

- трудности самоанализа;
- трудности самонаблюдения;
- трудности самовыражения;
- трудности самоизменения.

Однако ребёнок как «трудный» партнёр общения редко сознательно выбирает способы деструктивного общения, разрушающие процесс взаимодействия, чаще он не осознаёт последствия своих действий и поступков, т. е. не воспринимает себя как субъекта затруднённого общения. Более того, даже осознавая данный факт, ребёнок чаще всего не может самостоятельно изменить способы и формы своего общения и те личностные образования, которые лежат в их основе. Это обусловлено как возрастными особенностями (низкий уровень самоконтроля, слабая рефлексивность), так и небогатым арсеналом коммуникативных приёмов и техник.

Помощь ребёнку, столкнувшемуся с проблемой затруднённого общения, и низкого интеллекта заключается в создании для него специальных условий, приводящих к качественному развитию его коммуникативного потенциала, а также в проведении

психокоррекционной работы с целью нейтрализации актуальных коммуникативных трудностей.

**Литература**

1. Самохвалова, А. Г. Коммуникативные трудности ребенка : проблемы, диагностика, коррекция. СПб., 2011.
2. Куницина, В. Н. Трудности межличностного общения : дисс. докт. психол. наук. СПб., 1991.
3. Вайнер, М. Э Игровые технологии коррекции поведения дошкольников. М., 2004.

**УДК 37.034-053.5**

# ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

***Синёва Анна Андреевна,***
*магистрант 2 курса заочной формы обучения,*
*направление подготовки*
*44.04.02 Психолого-педагогическое сопровождение*
*во всех уровнях образования,*
*Институт педагогики и психологии,*
*Федеральное государственное бюджетное*
*образовательное учреждение высшего образования*
*"Костромской государственный университет" в г. Костроме.*
*Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент*
*Голубев В. В.*

**Аннотация**

В статье раскрыт психологический феномен "эмоциональное выгорание", описаны модели и факторы синдрома эмоционального выгорания, рассмотрены причины возникновения выгорания, представлены результаты пилотажного исследования особенностей эмоционального выгорания у педагогов и специалистов по социальной работе.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, профессиональная деформация, деперсонализация, редукция профессиональных достижений, истощение, напряжение, резистенция, педагоги, специалисты по социальной работе.

**Summary**

In the article the psychological phenomenon of "emotional burnout" is disclosed, models and factors of the burnout syndrome are described, the causes of burnout are examined, and the results of the pilot study of features of burnout among teachers and specialists in social work are represented.

**Key words**: emotional burnout, professional distortion, depersonalization, reduction of professional achievements, exhaustion, tension, resistencia, teachers, specialists in social work.

**Постановка проблемы.** Профессия педагога относится к типу профессиональной деятельности, основанной на взаимодействии в системе «человек - человек». В силу особенностей своего содержания, структуры, социальной роли она предъявляет очень высокие требования к личности работающего в ней специалиста.

Профессия педагога связана с высокими эмоциональными нагрузками, коммуникативной насыщенностью, повседневной вероятностью стрессовых ситуаций, напряженностью внешнего контроля, повышенным уровнем социальных ожиданий, неопределенностью и отсроченностью результата деятельности.

Все названные особенности профессии оказывают существенное давление на специалиста. Этот профессиональный пресс усиливается в современных условиях

сверхнормативной работой педагога, постоянными перегрузками, связанными с необходимостью повысить уровень заработной платы.

Профессия педагога характеризуется высокими рисками эмоционального выгорания. Эта проблема и в теоретическом, и в эмпирическом плане довольно активно исследуется в последние десятилетия.

**Анализ исследований и публикаций.** Исследования в области психологии труда доказывают, что большинство профессий оказывает влияние на личность специалиста и что это влияние наиболее сильно в профессиях, где субъектом и объектом деятельности является человек. Большинство эмпирических исследований показывают значительный уровень невротизации и эмоционального выгорания у педагогов.

Проблема эмоционального выгорания личности берет своё начало в зарубежной психологии (M. Anderson, M. Burisch, R. Burke, E. Iwanicki, C. Maslach, H. Kuunarpuu, K. Kondo, H. J. Freudenberger, S. Jackson, B. Pelman, E. Hartman и др.) и получает развитие в трудах и исследованиях отечественных психологов (М. А. Аминов, В. В. Бойко, Т. В. Форманюк, Т. И. Ронгинская, Н. В. Гришина, Л. М. Митина, В. Е. Орёл, В. В. Макаров, Н. Е. Водопьянова). В современных психологических исследованиях эмоциональное выгорание трактуется как частный случай профессиональной деформации, которая понимается как изменение личности под воздействием условий профессии. Эмоциональное выгорание определяется как состояние эмоционального, физического и умственного истощения, которое сопровождается отрицательным отношением (скукой) к людям, работе и жизни вообще [2].

**Цель статьи –** раскрыть аспект проблемы эмоционального выгорания и представить результаты пилотажного исследования особенностей эмоционального выгорания у педагогов и специалистов по социальной работе.

**Изложение основного материала.** Показатели эмоционального выгорания выявляются, исходя из однофакторной, двухфакторной и трехфакторной модели. В наиболее широком варианте это эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных достижений [1].

Э. Пайнс, Э. Эронсон, Д. Кэфри для измерения выгорания разработали специальную шкалу, названная шкалой скуки. Эти авторы создали однофакторную модель эмоционального выгорания, согласно которой суть выгорания – это состояние эмоционального и когнитивного истощения, вызванного длительным пребыванием в эмоционально перегруженных ситуациях. Истощение является главной причиной и проявлением выгорания, а остальные проявления дисгармонии переживаний и поведения считаются следствием [3].

Двухфакторная модель представляет процесс эмоционального выгорания как конструкцию, состоящую их эмоционального истощения и деперсонализации. Первый компонент относится к сфере жалоб на свое здоровье, физическое самочувствие, нервное напряжение, эмоциональное истощение. Второй проявляется в изменении отношения к клиентам или себе [3].

Наиболее полной и четкой структурой обладает трехфакторная модель выгорания, разработанная К. Маслач. Данный подход акцентируется на социально-психологическом контексте происхождения выгорания, здесь рассматриваются отношения между индивидуальными характеристиками и факторами среды.

Основными причинами возникновения выгорания являются отношения между личностными и ситуационными факторами, определяемые как «дисбаланс» или «конфликт». Авторы описывают шесть основных областей такого несоответствия.

1. Несоответствие между требованиями работы и ресурсами работника, при этом диапазон видов ресурсов работника может варьировать от моделей индивидуального реагирования, личностных качеств, профессиональных умений и навыков до финансовых возможностей оказания помощи, определяемых политикой государства.

2. Противоречие между желанием людей проявлять самостоятельность в определении подходов к решению проблем, за которые они несут ответственность, и отсталым и некомпетентным менеджментом, ограничивающим доступ сотрудников к необходимой информации. Как следствие − у работников возникает ощущение собственной малозначимости и бесполезности.

3. Дисбаланс потребности работника в вознаграждении и реальными возможностями его получить. (Общечеловеческая тенденция состоит в ожидании ответной благодарности за заботу, эмпатию и внимание, однако в помогающих профессиях изначально заложены другие отношения: одни отдают, а другие (реципиенты) получают.)

4. Несоответствие между потребностью в справедливости и ее отсутствием.

5. Потребностям людей в позитивной связи с другими препятствуют конфликты в организации или профессиональная изолированность.

6. Конфликт ценностей, который может проявляться в противоречии между честностью и необходимостью утаивать информацию, исходя из интересов дела. Основу для переживания данного дисбаланса дает конфликт функций в рамках одной должности, как, например, у работников пенитенциарной системы, которые одновременно должны выполнять и педагогические функции − обучения и воспитания (подразумевающие определенные ценности), и быть надзирателями [5].

В. А. Якунин анализирует причины эмоционального выгорания, исходя из структуры профессиональной деятельности:

1. Целеопределение (целеполагание) – выступает как процесс проектирования личности обучаемого, воспитуемого или формирования модели будущего специалиста. На этапе отсутствие четко обозначенных и ясных целей приведет к выбору неправильных или бесполезных решений, что может являться стресс-фактором. Учитывая специфику педагогической деятельности как деятельности совместной, этот функциональный компонент характеризуется трудностями соотношения и коррекции целей субъектов педагогической деятельности.

2. Информационный компонент включает в себя содержание труда учителя. Обучение и воспитание осуществляется на информационной основе, которая состоит из сведений о том, зачем, чему, как и при каких условиях, когда, кто и кого учит и учится. Поступающая информация должна быть полной, адекватной, точной, своевременной и доступной, непрерывной, структурированной и специфичной, следовательно, отсутствие или недостаточность информации может привести к повышенному напряжению.

3. Прогнозирование заключается в предсказании ближних и дальних психологических результатов обучения в определенных условиях его осуществления. Иными словами, перед учителем встает задача определения и оценки возможных реальных эффектов и последствий от предполагаемых способов действий, заданных условиями обучения, учитывая при этом фактор времени. Трудности данного этапа обусловливаются невозможностью точного прогнозирования в связи со спецификой педагогической деятельности, осуществляющейся в условиях различных ограничений и изменчивых событий.

4. Принятие решений – это направленный выбор оптимальных способов индивидуального и коллективного влияния на личность. Это процесс выбора одного из множества возможных способов действия, который больше других удовлетворяет целям обучения и воспитания при сложившейся конкретной педагогической ситуации. Нужно подчеркнуть, что по своей природе сама необходимость принятия решений является стрессогенной.

5. Организационный компонент – перевод замысла или решения в реальное действие достигается реализацией его исполнения (реализация учебно-воспитательных планов, программ, педагогических решений). Организация исполнения представляет собой процесс упорядочивания деятельности отдельных лиц и подразделений, который связан с распределением работы между учащимся и преподавателем, а также с координацией

совершаемых ими действий. При анализе затруднений в организаторской деятельности преподаватели испытывают основные трудности в регулировании процесса обучения.

6. Коммуникационный компонент представляет собой разнообразие форм взаимодействий участников образовательного процесса. Общение в его различных формах и функциях является основным ведущим способом осуществления деятельности. И от того, каким является это общение, зависит эмоциональная атмосфера, а, следовательно, и состояние участников образовательного процесса.

7. Контроль и коррекция. Контроль предполагает оценку фактических результатов обучения, и воспитания в различные интервалы времени; коррекция – это устранение нежелательных отклонений и изменений в психике и поведении учащихся. Затруднения, вызывающие повышенный уровень нервно-психического напряжения, могут обусловливаться выявлением расхождения между прогнозируемыми и реальными результатами деятельности педагога, а также необходимостью выбора адекватных способов коррекции личности и поведения учащихся [1].

Профессия педагога предъявляет высокие требования к личности профессионала, обладает значительным уровнем эмоциогенности. Факторами повышения эмоциогенности выступаю – высокая коммуникативная насыщенность профессии, высокая вероятность возникновения нестандартных, стрессовых, а порой и конфликтных ситуаций; результаты труда не всегда напрямую коррелируются с затраченными усилиями; сильный внешний контроль за профессиональной деятельностью, стереотипизация образа учителя, диктующая сохранения мощного самоконтроля за рамками профессиональной деятельности и др. [4].

В рамках нашего исследования была поставлена задача – выявить особенности эмоционального выгорания у педагогов по сравнению со специалистами по социальной работе. Рассмотрение этого аспекта широкой проблемы эмоционального выгорания позволит уточнить, какие специфические черты деятельности педагогов особенно сильно влияют на выгорание и, соответственно, предложить пути снижения активности этих негативных факторов.

Цель пилотажного исследования:

- выявить особенности эмоционального выгорания у педагогов и специалистов по социальной работе.

Задачи:

- подготовка диагностического материала, выбор диагностических методик, позволяющих составить наиболее полную картину изучаемого феномена;
- сбор эмпирических данных, их количественная и качественная обработка, статистический анализ;
- формулирование выводов по пилотажному исследованию.

Объект − эмоциональное выгорание педагогов и специалистов по социальной работе

Предмет – особенности эмоционального выгорания педагогов и специалистов по социальной работе

В нашем исследовании принимали участие педагоги различных образовательных учреждений г. Костромы и г. Галича Костромской области, а также специалисты по социальной работе Центра социального обслуживания населения г. Костромы и Комплексного центра социального обслуживания г. Галич. Всего в исследовании принимали участие 14 респондентов женского пола в возрасте от 30 до 55 лет со стажем работы 10−15 лет. Мы сознательно снижали гетерогенность группы по признаку стажа работы, чтобы фактор продолжительности работы не оказал значительного влияния на особенности проявления эмоционального выгорания опрашиваемых.

В пилотажном исследовании использовался опросник личностный, предназначенный для диагностики такого психологического феномена как «синдром эмоционального выгорания», возникающего у человека в процессе выполнения различных видов деятельности, связанных с длительным воздействием ряда неблагоприятных стресс-факторов. Разработан В. В. Бойко.

По мнению автора, эмоциональное выгорание − это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на

избранные психотравмирующие воздействия. «Выгорание» – отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время, могут возникать его дисфункциональные следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами.

Таким образом, данная методика позволила нам выявить особенности эмоционального выгорания по шкалам и определить уровень эмоционального выгорания в целом.

В результате проведения методики мы выяснили, что эмоциональное выгорание у обеих категорий респондентов присутствует. Общий уровень проявления эмоционального выгорания имеет средние показатели. При этом показатели по шкалам данной методики − «Напряжение», «Резистенция», «Истощение» − отличаются.

Рассмотрим результаты по каждой шкале отдельно.

Наиболее высокие результаты получены по шкале «Истощение» у обеих групп респондентов. В группе педагогов значение по этой шкале составляет 28,4, в группе специалистов по социальной работе – 26,9. Это означает проявление симптомов по этой шкале у всех испытуемых, причем на высоком уровне.

Результаты по шкале «Напряжение» значительно выше у специалистов по социальной работе. Они составили 30,2, тогда как у педагогов 18,6. Мы связываем это с большой спецификой деятельности специалистов по социальной работе, которые на ежедневной основе взаимодействуют с людьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, часто эмоционально нестабильными и даже агрессивными. Работа педагогов с «социально здоровым» контингентом детей, на наш взгляд, влияет на более низкие, чем у специалистов по социальной работе, показатели по данной шкале. Возможно также, что педагоги более подготовлены самостоятельно справляться с состоянием напряжения.

Результаты диагностики по шкале «Резистенция» средние у обеих групп испытуемых. У специалистов по социальной работе они составили 20,1 балла, у педагогов – 18,1 балла.

Эти показатели демонстрируют сложившийся, но не доминирующий симптом.

Внутренняя структура распределения значений по всем шкалам в совокупности такова: у обеих групп испытуемых доминируют средние значения наблюдаются у 57,1% респондентов, высокие значения – 28,6% респондентов и крайне высокие значения у 14,3%. По данным диаграммы можно сказать, что хотя у наших испытуемых выявлены сложившиеся симптомы по всем шкалам, но у большинства испытуемых показатели внутри этих шкал имеют средние значения. Высокие и крайне высокие показатели по данной шкале могут проявляться в хроническом эмоциональном и физическом утомлении, в равнодушии и холодности к окружающим с признаками депрессии и раздражительности.

Нужно отметить, что среди испытуемых с крайне высокими показателями (2 человека) нет педагогов, а среди испытуемых с высокими показателями (4 человека) 2 педагога.

Таким образом, средний уровень эмоционального выгорания у специалистов по социальной работе выше, чем у педагогов.

В рамках шкал наиболее выраженными показателями были у обеих групп: переживание психотравмирующих обстоятельств; тревога и депрессия. У педагогов по шкале «Напряжение» выше показатели по конкретному симптому «Неудовлетворенность собой».

По шкале «Резистенция» наиболее выраженным симптомом у обеих групп респондентов является расширение сферы экономии эмоций. В группе социалистов по социальной работе наблюдаются симптомы редукции профессиональных обязанностей.

Особенно отмечается, что в структуре шкалы «Истощение» у педагогов довольно низко выражены симптомы личностной отстраненности. То есть при проявлении психоэмоционального истощения педагоги не стремятся уменьшить свое взаимодействие с другими, а скорее пытаются через контакты с детьми и коллегами изменить свое состояние и повысить свой эмоциональный фон.

**Выводы:**

- эмоциональное выгорание присутствует в обеих группах;

- симптомы эмоционального выгорания выражено более в группе специалистов по социальной работе;

- наиболее высокие показатели у обеих групп наблюдаются по шкале «Истощение»;

- распределение выраженности симптомов в выборке неравномерно: более половины испытуемых имеют средние значение, незначительная часть респондентов – крайне высокие показатели;

- показатели по отдельным симптомам имеют значительные отличия в группах.

**Литература**

1. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика : 2-е изд. / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб, Питер, 2009. − 336 с.

2. Китаев-Смык, Л. А. Стресс и психологическая экология / Л. А. Китаев-Смык. – М. : Природа, 1989.

3. Клевцова, Н. А. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности специалиста/ Н. А. Клевцова // Территгория науки. – 2015. - №5. – С. 64−67.

4. Кузьмина, Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. − Л. : Знание, 1985. 32 с.

**УДК: 37. 013. 42**

## СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ С ЗПР

***Степанцова Валерия Анатольевна,***
*студентка 3 курса, направление подготовки*
*44.03.02 Психолого-педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: старший преподаватель*
*кафедры педагогики и психологии*
*Лаута Наталья Алексеевна.*

**Аннотация**

В статье рассмотрена социальная реабилитация как технология работы социального педагога с детьми с задержкой психического развития. А также описаны группы методов организации социально-реабилитационного процесса с данной категорией детей: словесные, наглядные и практические.

**Ключевые слова:** социальная реабилитация, дети с задержкой психического развития, методы организации социально-реабилитационного процесса.

**Summary**

The article considers the social rehabilitation of the technology work of the social teacher of children with mental retardation. A group also described methods of the organization of social and rehabilitation process with this category of children: verbal, visual and practical.

**Keywords:** Social rehabilitation of children with mental retardation, methods of organizing social rehabilitation process.

**Постановка проблемы.** Социальная реабилитация – это динамичный и комплексный процесс, который охватывает все сферы жизнедеятельности личности, он предполагает восстановление социального статуса человека, социальных отношений, его способности к жизнедеятельности в определённой социальной среде, повышение уровня социальной адаптации [3, с. 78].

В случае, когда речь идет о детях с задержкой психического развития, особое внимание необходимо уделять системе мер воспитательного характера, которая направлена на формирование личностных качеств ребенка, социальных умений и навыков.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблемы социальной реабилитации и интеграции детей с особыми образовательными потребностями освещены в трудах отечественных и зарубежных исследователей: Ю. А. Александровский, А. А. Балл, Ф. Б. Березин, Л. И. Божович, Ю. Ф. Гаркуша, А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский и др.

М. М. Плоткин рассматривает социальную реабилитацию как комплекс мероприятий, направленных на полное восстановление полноценного функционирования различных категорий населения.

А. В. Мудрик описывает понятие «социальная реабилитация» в контексте коррекционного воспитания. Автор отмечает о необходимости создания условий для приспособления к жизни в социуме, для преодоления отклонений в развитии отдельных категорий людей.

Психологи и медики, изучающие детей с задержкой психического развития, отмечают, что у них значительно ослаблены «социальные возможности личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия – отчуждением, избеганием или конфликтом (В. В. Ковалев, И. А. Коробейников, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Л. М. Шипицина и др.).

**Цель статьи –** рассмотреть социальную реабилитацию как технологию работы социального педагога с детьми с задержкой психического развития, охарактеризовать группы методов организации социально-реабилитационного процесса с данной категорией детей: словесные, наглядные и практические.

**Изложение основного материала.** В научной литературе отмечено, что социализация детей с задержкой психического развития является основной педагогической проблемой в работе с данной категорией детей. Детям с ЗПР необходимо более длительное время чтобы усвоить правила поведения, они не проявляют инициативы во взаимодействии с окружающими людьми, у них отсутствует психологическая готовность к процессу обучения в школе. Также для них характерна незрелость эмоционально-волевой сферы, проблемы с поведением в школе, взаимоотношениями в коллективе сверстников и с учителем. «При организации свободной деятельности они испытывают трудности по причине неразвитости творческого начала. Также подобное состояние усугубляется нездоровой нервной системой: от переизбытка информации возникают головные боли, перегружается нервная система (на фоне чего развивается нервное истощение, рассеянность внимания). Все это приводит к снижению работоспособности в целом» [4, с. 15]. Очевидно, что ребенка с задержкой психического развития необходимо своевременно включить в социально-реабилитационный процесс, который предполагает соответствующие социальные воздействия.

Работа социального педагога по социальной реабилитации детей с ЗПР предусматривает создание педагогических и социально-психологических условий, позволяющих учащимся начальной школы интегрировать в социальную и образовательную среду. При организации социально-реабилитационного процесса социальный педагог использует следующие группы методов: словесные (рассказ, беседа, работа с книгой), наглядные (метод примера) и практические (игра, упражнение, приучение и др.) методы.

Рассмотрим некоторые из них.

*Беседа* – диалогический метод общения, при котором социальный педагог путем постановки заранее продуманных вопросов осуществляет социально-реабилитационный процесс [1, с. 88]. Беседа проводится как на этапе диагностики, так и на этапе коррекции. На этапе диагностики с помощью беседы можно выяснить представления детей о социальных явлениях, о правилах и нормах поведения в школе, в общественных местах и т. д. Многие ученые считают, что вопросы в ходе беседы с детьми с ЗПР должны быть простыми и понятными. Также во время беседы необходимо добиваться от ребенка конкретного ответа, объяснения. Беседа может быть заранее спланированной и свободной. В том случае, когда

беседа спланирована заранее, вопросы задаются в определенной последовательности. В ходе свободной беседы социальный педагог может задавать ребенку с ЗПР спонтанные вопросы для получения более достоверных сведений. Но ведение свободной беседы требует специальных навыков. Лучше задавать непрямые вопросы, на которые можно получить развернутые ответы [1, с. 92]. Следует отметить, что необходимым условием проведения беседы является создание доверительных отношений между социальным педагогом и ребенком. Если беседа проводится на этапе коррекции, социальный педагог путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит ребенка к усвоению социальных норм. Беседа может проводиться как в индивидуальной, так и в групповой форме. В ходе индивидуальной беседы вопросы адресованы одному учащемуся, групповой беседы – учащимся всего класса, группы.

Вместе с тем метод беседы не лишен недостатков: он требует много времени; содержит элемент риска (ребенок может дать неправильный ответ, который воспринимается другими детьми и фиксируется в их памяти) [1, с. 105]. А также для проведения беседы необходим определенный запас знаний, который у детей с ЗПР не соответствует норме.

При использовании метода беседы в процессе социальной реабилитации необходимо создавать оптимальные условия для активизации сформированных социальных умений у ребенка с задержкой психического развития, а также для формирования новых социальных умений и отношений.

Наиболее эффективным является проведение бесед при объяснении правил и норм общения, поведения в школе. В том случае, если ребенок с ЗПР с трудом усваивает социальные умения, следует использовать различные приемы активизации деятельности (через усиление практической направленности изучаемого материала, наглядное представление основных положений деятельности, привлечение примеров, перекликающихся с жизненным опытом ребенка и т. д.).

Также в практике социальной реабилитации широко используется метод *упражнения.* Упражнение – это организованная социальным педагогом деятельность, которая предполагает многократное повторение каких-либо действий с целью формирования у детей с ЗПР определенных навыков и умений. Упражнения можно использовать в процессе социальной реабилитации детей с задержкой психического развития для формирования социальных умений и навыков. Социальный педагог предлагает детям с ЗПР планомерно и регулярно выполнять определенные действия с помощью метода приучения с целью превращения их в привычные формы поведения (привычки). Особенно данный метод, по мнению ученых, эффективен на ранних этапах развития детей с ЗПР. В социально-реабилитационной практике также широко применяется метод моделирования воспитывающих ситуаций. Социальный педагог создает для детей с ЗПР такие условия, когда им необходимо выбрать определенное решение из нескольких возможных вариантов: промолчать, сказать правду или ответить «не знаю». Необходимо иметь в виду, что при использовании метода упражнений следует предусматривать прохождение трех взаимосвязанных этапов: воспроизведение действий по образцу; применение усвоенных действий в новых условиях; выполнение упражнений творческого характера. При организации самостоятельной работы детей, как правило, необходим такой метод, как инструктаж. Инструктаж в системе методов является исходным и применяется в тех случаях, когда дети не имеют ясного представления о способах и условиях решения тех или иных практических задач. Он обеспечивает понимание детьми задач и способов осуществления определенных действий, последовательности выполнения операций, а также типичные приемы их использования [2, с. 36].

С целью повышения уровня социальной адаптации детей с ЗПР, социальный педагог использует метод *игры.* Этот метод распространен не только среди детей дошкольного, но и младшего школьного возраста, особенно, когда речь идет о детях с ЗПР. Игра позволяет исследовать особенности детей наиболее ярко, так как в процессе игры они ведут себя естественно, как в обычной в жизни. Именно в игре ребенок забывает о своих проблемах,

открывает и проявляет себя, учится смотреть и видеть, слушать и слышать. Игра для ребенка является формой реализации активности и сферой жизнедеятельности, где он получает удовольствие. Воссоздаваемые в игре реальные и воображаемые предметы, образы, игрушки помогают ребенку познать окружающий мир, приучают его к целенаправленной деятельности, способствуют развитию мышления, памяти, речи, эмоций [2, с. 36]. Особое значение для развития ребенка имеет ролевая игра. Распределяя роли в игре, и, общаясь друг с другом, в соответствии с принятыми ролями (врач-больной, продавец-покупатель и др.), дети осваивают социальное поведение, учатся взаимодействовать между собой. Например, для развития межличностного общения детей с ЗПР проводится игра «Закончи предложение», «Добрые слова о моей игрушке», групповое пение «Улыбка», «Дружба». Для развития коммуникативных способностей детям предлагаются ролевые игры «Знакомство», «Приветствие», «Разговор по телефону»; речевые игры «Учимся благодарить», «Поздравление». Для формирования положительной самооценки, самоорганизованности проводится игра «Самореклама», составление автопортрета «Это – я».

Таким образом, социальная реабилитация – это системные действия по восстановлению социального статуса, социальных отношений, социальных ролей, социальных умений и навыков, прав, привилегий и обязанностей человека. Следует отметить, что осуществляя процесс социальной реабилитации детей с задержкой психического развития, особое внимание необходимо обратить на формирование четких представлений о нормах и правилах поведения в обществе, формирование личностных качеств ребенка, социальных умений и навыков.

**Литература**

1. Айламазьян, А. М. Метод беседы в психологии [Текст] / А. М. Айламазьян. – М. : СМЫСЛ, 1999. – 122 с.

2. Зозуля, Т. В., Свистунова Б. Г. Комплексная реабилитация инвалидов: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : 2005. – 224 с.

3. Холостова, Е. И., Дементьева Н. Ф. Социальная реабилитация. – М. : «Дашков и К», 2005. – 304 с.

4. Шипицына, Л. М. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. – СПб. : Речь, 2008. – 92 с.

**УДК 376 : 316.264**

## ПРОФИЛАКТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Шарова Анна Николаевна,***
*магистрант 2 курса, направление подготовки*
*44.04.02 Психолого-педагогическое образование,*
*Институт педагогики и психологии,*
*Министерство образования и науки РФ*
*ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»*
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент*
*Воронцов Дмитрий Борисович.*

**Аннотация**

В статье раскрывается сущность аддиктивного поведения и социально-педагогической профилактики, а также особенности ценностно-мотивационной сферы подростков. Определены основные направления профилактической деятельности социального педагога при работе с аддиктами, выделены виды деятельности по социально-

педагогической профилактике, которые могут реализовываться в образовательной организации.

**Ключевые слова:** аддиктивное поведение, профилактика, социально-педагогическая профилактика.

**Summary**

The article reveals the essence of addictive behavior and social-pedagogical prevention, as well as features of the value-motivational sphere of teenagers. The basic directions of preventive activity of social teacher when working with addicts, highlighted activities of social-pedagogical prevention, which can be implemented in the educational organization.

**Key words:** addictive behavior, prevention, social-pedagogical preventive maintenance.

Проблема отклоняющего поведения является одной из самых распространенных в педагогике и психологии. В настоящее время многие специалисты, работающие с детьми и подростками, сталкиваются с рядом проблем, которые связаны с тем, что их воспитанники – дети из неблагополучных семей, дети, попавшие в трудную жизненную ситуацию, которые испытывают сложности в установлении контактов с окружающим миром и зачастую бывают слишком подвержены негативному влиянию со стороны социума. Одной из актуальных задач в работе с несовершеннолетними является профилактика различного рода зависимостей, среди которых самыми популярными, конечно, остаются наркомания, табакокурение и алкоголизм.

Наркомания и алкоголизм являются одной из существенных и сложных проблем нашего общества. Дальнейший рост числа наркозависимых среди детей и подростков создает предпосылки к угрозе национальной безопасности страны, связанной с эпидемией наркозависимости среди молодежи. Данная ситуация побуждает острую необходимость радикальных и активных действий в организации профилактики злоупотребления психоактивными веществами.

Почему же происходит бурный рост числа подростков, склонных к аддиктивному поведению? Отвечая на этот вопрос, мы обратились к исследованиям различных специалистов: психологов, социологов, педагогов, врачей (К. С. Лисецкий, С. В. Березин [1], Б. З. Вульфов, Ю. В. Синягин, Н. Ю. Синягина [2] и др.), изучающих ценностно-мотивационную сферу, интересы и потребности современных детей и подростков. Результаты данных исследований показывают, что происходит трансформация ценностей в различных сферах жизнедеятельности общества. Подростковый период рассматривается исследователями как важный биологический фактор риска приобщения к употреблению психоактивных веществ, что связано с отсутствием психологической и социальной зрелости. Молодежь, и особенно подростки, находясь под воздействием непрерывно возрастающих интенсивных стрессовых ситуаций, не готовы к их преодолению и страдают от последствий. В большей мере употребление психоактивных веществ – это возможность обратить на себя внимание, своеобразный «крик» о помощи того человека, который в этом нуждается. Это побуждает искать средства, помогающие уходить от тягостных переживаний, и здесь на первое место вышло употребление психоактивных веществ подростками, а также различные виды других негативных зависимостей.

С целью определения жизненно-значимых ценностей подростков, выяснения отношения к курению и выявления ситуаций, способствующих к табакокурению, нами была использована анкета «Мое отношение к курению». Данная анкета состоит из 3 вопросов, которые позволяют выяснить ценностно-мотивационную сферу, интересы и потребности современных детей и подростков. Анкетирование проводилось в условиях анонимности. В анкетировании принимало участие 15 юношей-подростков, учащихся 9 классов одной из школ города. Полученные в ходе анкетирования данные представлены ниже.

Первый вопрос выявляет наиболее важные для человека жизненные ценности. Респондентам был дан список из 6 позиций, которые нужно было проранжировать по значимости, поставив рядом числа 1,2,3. Проанализировав работы всех ребят можно прийти к следующему выводу.

На 1 место 9 человек (60%) поставили ответ «хорошая дружная семья», 3 кадета (20%) отдали свое предпочтение крепкому здоровью, 2 респондента (13%) выбрали ответ «профессиональная карьера», и 1 юноша (7%) ставит на первое место яркую, насыщенную жизнь.

На 2 место по важности подростки поставили: «крепкое здоровье» – 8 (53%), «хорошая дружная семья» – 4 (27%), «близкие друзья» – 2 (13%), «яркая, насыщенная жизнь» – 1 (7%).

И третье место, по мнению подростков, занимают следующие жизненно-важные ценности: 6 юношей (40%) выбрали вариант «близкие друзья», 4 (27%) отдали предпочтение в данном вопросе яркой, насыщенной жизни, 2 человека (13%) – хорошей дружной семье, также 2 подростка (13%) выбрали профессиональную карьеру и лишь 1 (7%) – «материальное благополучие».

Во 2 вопросе был предоставлен ряд утверждений, из которых ребята выбирали те варианты, с которыми они согласны. Целью данного вопроса является – выяснить те факторы, которые в наибольшей мере подталкивают подростков к данному шагу – начать курить, и просмотреть позицию юношей в отношении курения. Ниже можно увидеть данный перечень утверждений с количеством выборов и процентным соотношением от числа респондентов.

- при курении в кровь попадают такие вещества, которые вырабатываются организмом в ситуациях достижения победы − 4 (27%);
- курение является универсальным «ключиком» в установлении отношений в группе − 1 (7%);
- курение дает свободу, вызывая зависимость, т.к. свободному человеку не должно быть трудно бросить курить − 3 (20%);
- курение вызывает материальную зависимость − 9 (60%);
- многие взрослые хотят бросить курить и платят за это большие деньги – 6 (40%);
- курение – это примета взрослости − 0 (0%);
- курят в основном под влиянием друзей, но отказ от курения не означает отказ от друзей − 4 (27%);
- некурящие люди имеют право на свежий воздух − 7 (47%);
- реклама курения – это чьи-то доходы за счет здоровья курильщиков − 6 (40%);
- каждый вправе выбирать: курить или не курить − 8 (53%).

На третий вопрос «Какие жизненные ситуации могут подтолкнуть к курению», позволяющий увидеть мотивы аддиктивного поведения, юноши ответили следующим образом:

- одиночество, отсутствие друзей – 8 (53 %);
- курящая компания – 11(73 %);
- курящие родители – 3 (20 %);
- любопытство, интерес – 3 (20 %);
- безделье – 2 (13 %);
- мода, реклама – 2 (13 %).

Таким образом, исследование показало, какие мотивы и ориентиры могут подтолкнуть к употреблению психоактивных веществ, а на данном примере – к курению. Не нужно забывать, что именно в этом возрасте многое зависит от референтной группы, а в большей степени – от компании, в которой аддикт находится, так как ведущий вид деятельности подростка – интимно-личностное общение со сверстниками. Подтверждением этого служит то, что в большинстве вопросов юноши отдают предпочтения ответам, связанным с друзьями, семьей и компанией. Следовательно, молодые люди берут пример, склонность к различным видам аддикций и манеру поведения от ближайшего окружения – это нужно обязательно учитывать при проведении профилактической работы с данной возрастной категорией детей.

При рассмотрении термина «аддиктивное поведение» в нашей работе мы будем отталкиваться от точки зрения А. В. Гоголевой и Ц. П. Короленко [3], которые рассматривают аддиктивное поведение как одну из форм деструктивного поведения, проявляющейся в желании уйти от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема неких веществ или постоянной фиксацией внимания на определенных предметах либо активностях, что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Данный процесс до такой степени захватывает человека, что начинает управлять его жизнью. Человек становится немощным перед собственным пристрастием, и чтобы справиться со стрессом, снять усталость, расслабиться, прибегает к употреблению психоактивных веществ. Аддикции невозможно противостоять, так как волевые усилия человека ослабевают. Аддиктивная личность, как было сказано выше, в своих попытках ищет универсальный, но односторонний способ выживания – уход от проблем.

Разрушительный характер аддикций заключается в том, что ребенок или подросток, столкнувшись с проблемой, не ищет путей решения, обратившись к другому человеку за помощью, а ищет отдушину в неодушевленных предметах или явлениях. Различные формы проявления аддиктивного поведения могут сменяться одна за другой, что может приводить к устойчивому мнению решения таким способом проблем. Самое страшное в этом то, что аддиктивная реализация заменяет дружбу, любовь, другие виды активности. Аддикт перестает саморазвиваться, ему становится неинтересно реальное общение с людьми, он перестает проявлять сочувствие, симпатию, сопереживание даже к наиболее важным для него людям.

Наличие аддиктивного поведения у детей и подростков указывает на нарушенную аддаптацию к изменившимся условиям микро- и макросреды. Употребление психоактивных веществ – это способ «докричаться» о необходимой ему срочной помощи, и меры необходимы здесь как профилактические, психолого-педагогические, воспитательные в большей степени, чем медицинские.

Одной из наиболее актуальных задач современного общества является сокращение численности детей и подростков, склонных к аддиктивному поведению путем повышения профилактической работы с данной категорией детей.

Рассматривая определение профилактики, за основу возьмем точку зрения В. И. Загвязинского. По его мнению, профилактика − это комплекс мер социально-психологического, медицинского и педагогического характера, направленных на нейтрализацию воздействия отрицательных факторов социальной среды на личность, с целью предупреждения отклонений в ее поведении [4, с. 274].

Проанализировав социально-педагогическую и психологическую литературу, мы пришли к выводу, что социально-педагогическая профилактика − это система мер социального воспитания, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития детей и подростков и способствующих проявлению различных видов его активности.

В сфере образования приоритетным направлением в решении проблем, связанных с формированием негативной зависимости, является профилактика: «болезнь легче предупредить, чем лечить». Затрагивая вопросы профилактики наркомании, табакокурения и алкоголизма, необходимо учитывать многоаспектность этого явления, а, значит, и сложность построения системы превентивных мероприятий. Образовательному учреждению принадлежит ведущая роль в организации среди учащихся профилактики недисциплинированного поведения, нарушения ими норм морали, этики, а также в организации санитарно-просветительской работы по предупреждению табакокурения, алкоголизма и злоупотребления психоактивными веществами.

Профилактическая работа социального педагога в образовательной организации осуществляется по следующим видам деятельности:

− изучение и выявление причин аддиктивного поведения детей и подростков;

− предупреждение развития асоциальной, криминальной и патологической направленности личности;

− организация специальной психологически и педагогически выверенной деятельности с подростками, входящими в группу риска;

− взаимодействие с другими специалистами и смежными социальными службами, участвующими в профилактическом социально-педагогическом процессе, для интеграции воспитательных усилий.

Профилактика аддиктивного поведения в образовательной среде имеет большую значимость – образовательное учреждение представляет собой уникальную и весьма важную «площадку» для принятия мер по профилактике. Профилактическая деятельность, как правило, строится на комплексной основе и обеспечивается совместными усилиями социального педагога, психолога, медицинских работников, сотрудников правоохранительных органов, педагогов-организаторов и учителей.

Собственно учебные заведения располагают возможностью привить учащимся навыки здорового образа жизни, оказать влияние на уровень притязаний несовершеннолетних.

Именно социально-педагогическая работа позволяет вносить такие изменения в систему воспитания детей и подростков, которые обеспечивает оптимальные условия для их личностного становления, социальной защиты, социализации в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка.

Социальный педагог заботится о том, чтобы его деятельность носила активный характер, включает в нее самих детей и их родителей.

При организации профилактической работы социальным педагогам нужно учитывать данный факт и проводить работу со следующими категориями:

1. Работа непосредственно с подростком.

2. Работа с педагогическим и «взрослым» окружением подростка.

3. Работа с ученическим коллективом подростка в системе организованного пространства.

4. Работа с подростками в неорганизованных (неформальных) структурах.

Обобщая вышесказанное, можно выделить направления социально-педагогической профилактики аддиктивного поведения:

− организация профилактической работы с ориентацией на более широкие возрастные границы, начиная с младшего школьного возраста;

− смещение акцентов на позицию индивидуализации этой работы;

− учет позиции ребенка как активного субъекта организации профилактической работы;

− целесообразность применения методов, тормозящих развитие отрицательных качеств личности детей и стимулирующих развитие положительных;

− организация работы с семьей и ближайшим окружением;

− организация досуга детей через включение их в деятельность учреждений дополнительного образования.

Таким образом, рассмотрев теоретический аспект аддиктивного поведения можно сделать вывод о том, что аддикцикция – это вид отклоняющего саморазрушающего поведения, связанный с состоянием измененного сознания деформированной формой удовлетворения потребностей через психоактивные вещества.

Изучив материал по данной теме, мы выяснили, что основным в поведении аддиктивной личности является стремление к уходу от реальности, страх перед обыденной, наполненной обязательствами в регламентациями «скучной» жизнью, склонность к поиску эмоциональных запредельных переживаний даже ценой серьезного риска для жизни и неспособность быть ответственным за свои поступки.

Следовательно, при употреблении психоактивных веществ создается иллюзия решения проблемы. Подобный способ «борьбы» с реальностью закрепляется в поведении

человека и становится устойчивой стратегией взаимодействия с действительностью. Привлекательность аддикции в том, что она представляет собой путь наименьшего сопротивления.

Нужно отметить, что профилактика аддиктивного поведения в образовательном учреждении должна касаться всех сфер жизни подростка: семьи, друзей, образовательной среды, общественной жизни в целом – от этого зависит эффективность профилактики. Специфика работы с подростками такова, что ни один специалист не сможет положительно влиять на подростка, пока не добьется уважения, доверия и признания от аддикта.

Также при проведении профилактической работы нужно учитывать ценностно-мотивационную сферу подростков и исходя из этого строить работу. Прежде всего, при организации профилактической работы нужно мотивировать подростка на ведение здорового образа жизни, помогать ребенку адекватно оценивать себя, поддерживать даже при малейших достижениях в его начинаниях. Основными из приоритетных направлений работы будут включение подростка в общественно-полезную деятельность и организация досуга в свободное время.

**Литература**

1. Березин, С. В. Лисецкий, К. С. Профилактика наркотизма: теория и практика/ С. В. Березин, К. С. Лисецкий. – Самара : ГУСО «Перспектива», 2005. − С. 40 −70.

2. Синягиной, Н. Ю. Интересы и потребности современных детей и подростков: Методическое пособие для педагогов и психологов/ Под общ. ред. Н. Ю. Синягиной – СПб. : КАРО, 2007. – 144 с.

3. Короленко, Ц. П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития. // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. 1991. – Т. 1. − С. 8−15.

4. Загвязинский, В. И. Педагогический словарь / Под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М., 2008. – С. 274−275.

**УДК 372.015**

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗНОВОЗРАСТНОГО ОБЩЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Куликова Людмила Александровна,***
*студентка 2 курса, направление подготовки*
*44.04.02 Психолого-педагогическое образование,*
*Институт педагогики и психологии,*
*кафедра психолого-педагогического образования,*
*ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет» в г. Костроме.*
*Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор*
*Тимонин Андрей Иванович.*

**Аннотация**

В статье раскрываются особенности психолого-педагогического сопровождения подростков в условиях разновозрастного общения в образовательном учреждении сельского поселения.

**Ключевые слова**: подростковый возраст, психолого-педагогическое сопровождение.

**Summary**

The article reveals the peculiarities of psychological and pedagogical support of adolescents in the conditions of uneven age communication in an educational institution of a rural settlement.

**Key words:** adolescence, psychological and pedagogical support

**Постановка проблемы** продиктована рядом обстоятельств: во-первых, гуманистическая направленность образования заставила пересмотреть понятие «воспитание», стали появляться новые понятия: «педагогическая помощь», «педагогическая поддержка», «педагогическое сопровождение»; во-вторых, сельские поселения во все времена оказываются в тяжелой социально-экономической ситуации; одним из вариантов концептуальных основ развития сельской школы является психолого-педагогическое сопровождение подростков.

**Анализ исследований и публикаций** по проблеме педагогического сопровождения показывает, что авторы по-разному трактуют понятие педагогического сопровождения, часто идентифицируя его с понятиями педагогической помощи, поддержки. Различные точки зрения на упомянутые выше понятия, их становление и трансформацию приводит Н. И. Афонина. Различным аспектам педагогического сопровождения уделяли внимание В. А. Айрапетова, Е. В. Бондаревская, А. Г. Гогоберидзе, М. И. Губанова, В. А. Деркунская, Е. И. Казакова, И. О. Карелина, Н. Л. Коновалова, А. В. Мудрик, Н. Г. Осухова, В. В. Сериков, Ю. В. Слюсарев, Т. Г. Яничева и др.

Личностно-ориентированный подход, определяющий приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности ребенка при построении системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, анализируются в работах К. Роджерса, Н. Ю. Синягиной, И. С. Якиманской.

Психическому развитию подростка в системе психолого-педагогического сопровождения посвящены исследования О. П. Афанасьевой и Н. С. Бара. Л. В. Байбородова подробно изучила функции и организацию психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности учащихся сельской школы, в том числе и в разновозрастных группах.

На значение межвозрастного сотрудничества в учебно-воспитательном процессе указывали зарубежные исследователи (Г. Литц, М. Монтессори, Р. Оуэн, И. Песталоцци, С. Френе и др.), отечественные реформаторы классноурочной системы (М. А. Балабан, М. П. Щетинин), специалисты по вопросам дидактики в особых образовательных учреждениях – сельских малокомплектных школах (Л. В. Байбородова, М. М. Батербиев, Н. А. Грибанова, Т. А. Кресловская, В. Б. Лебединцев, А. А. Остапенко, Г. Ф. Суворова и др.).

**Цель статьи –** раскрыть особенности психолого-педагогического сопровождения подростков в условиях разновозрастного общения образовательной организации сельского поселения.

**Изложение основного материала**. В последние годы в отечественном образовательном пространстве благодаря исследованиям теоретиков и работе педагогов-практиков складывается особая форма поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе – психолого-педагогическое сопровождение. Сопровождение – это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия [2, с.20].

Одна из главнейших целей психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации – обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

Педагогическое сопровождение предполагает инициативу подростка в выборе оптимальных решений по выходу из проблемной ситуации. Педагог должен лишь создать и развить условия для принятия ребенком лучшего разрешения возникшего затруднения [3, с. 44].

Психолого-педагогическое сопровождение детей осуществляется на протяжении всего обучения в школе. Особо остро нуждаются в сопровождении подростки. Подростковый возраст является промежуточным этапом между детством и взрослостью. В этом возрасте происходит так называемый «кризис пубертатного периода». Резко меняются установки и

взгляды подростка. Отрицание взрослых, стремление к общению со сверстниками, желание доказать свою самостоятельность и независимость – вот основные составляющие пубертата.

На данном этапе дети наиболее подвержены влиянию группы, для укрепления своего авторитета в компании подростки могут совершать неразумные и даже противоправные деяния, поэтому необходимо поддерживать подростка и направлять его энергию и развитие в правильное русло [6, с.15].

Центральное место в жизни подростков занимает общение, во время него формируются и раскрываются интересы. Оно затрагивает личность, поэтому психолого-педагогическое сопровождение должно быть направлено на формирование у подростка представлений о возможностях своей личности, расширение кругозора и социальной коммуникативности, несформированность которой препятствует нормальному прохождению данного этапа. Кризисные переживания подростков нередко преобразуются в переживание дисгармонии межличностных отношений со сверстниками, а также старшими по возрасту.

Особое внимание следует уделять отвергаемым подросткам. Причиной для отвержения могут стать отсутствие интересов, своей позиции, высокое самомнение, выражающееся стремлением подчинить себе окружающих, низкая самооценка, проявляющаяся в «самоустранении» из группы сверстников [5, с.62]. В особом положении также могут находиться одаренные дети, их не принимают в группы из-за несоответствия ценностей и способов поведения. Из этого следует, что формирование коммуникативности подростков является одним из ведущих направлений работы школы.

Для сельской школы характерна разновозрастная организация учебной деятельности. Особенностью разновозрастной группы является своеобразная система взаимоотношений, которая влияет на процесс развития личности подростка. Один из исследователей сельской школы, Л. В. Байбородова подчеркивает, что опыт общения детей сельской местности ограничен численностью, но отличается углубленностью, детальным знанием окружающих людей [1, с.7]. Опыт старших поколений передается с помощью конкретного примера. Дети из сельских школ отличаются от своих сверстников из города преобладанием направленности «на других», приоритетом личностно значимых духовных ценностей, ценностей-взаимоотношений. Актуальными для школьников сельской местности являются такие ценности, как чуткость, терпимость к недостаткам других и стремление произвести хорошее впечатление на окружающих. Сельские школьники отличаются заботливым отношением к младшим и старшим, они более чуткие и внимательные, легко откликаются на просьбу старших, педагогов.

Локальность, относительная изолированность и замкнутость, недостаток материально-технических условий воспитательного пространства сельской школы, в рамках которого подросток проводит большую часть личного времени, позволяют достигать всестороннего разновозрастного общения внутри этого пространства. Таким образом, воспитательное пространство сельской школы обладает рядом потенциалов относительно процесса разновозрастного общения. Малая наполняемость классов дает возможность высказываться, размышлять о своем положении в коллективе, о взаимоотношениях с одноклассниками и другими субъектами образовательного процесса.

Достоинствами разновозрастного общения являются гуманность, человечность, прочные вертикальные связи в общешкольном коллективе, его сплоченность [1, с.71]. В этом случае скорее передается опыт от старших младшим, создаются условия для взаимной заботы, возрастает самостоятельность учащихся; удовлетворяется потребность в общении со старшими, восполняется дефицит коммуникации.

Разновозрастное общение учит умению поделиться своими радостями со старшими и младшими, поступиться личными интересами во имя их благополучия, покоя других людей, обеспечивает духовно-нравственное развитие через разнообразные и многогранные межвозрастные связи. Взаимоотношения между воспитанниками старших и младших классов выступают в качестве своеобразной школы «гражданской ответственности человека за человека».

Психолого-педагогическое сопровождение подростков способствует формированию их коммуникативных способностей, повышению самооценки, формированию позитивных способов взаимодействия. Положительным результатом успешного психолого-педагогического сопровождения подростков является их умение общаться, строить взаимоотношения, без риска выходить из конфликтных ситуаций [4, с.1735].

Психолого-педагогическое сопровождение подростков в образовательной организации осуществляется в несколько этапов:

1. Постановка проблемы. Суть его осознание проблемы, разработка плана сбора информации о подростке, диагностика.

2. Анализ информации, оценка и выработка путей и способов решения проблемы, обсуждение позитивных и негативных сторон разных решений.

3. Разработка плана комплексной помощи, определение этапов, функций, сроков реализации, распределение обязанностей, разработка рекомендаций.

4. Реализация плана по решению проблемы.

5. Осмысление и оценка результатов деятельности сопровождения.

Система работы по психолого-педагогическому сопровождению подростков в условиях разновозрастного общения образовательной организации строится с обязательным учетом следующих видов деятельности психолога: психологическая диагностика; психологическая коррекция и развитие; психологическое просвещение и профилактика; психологическое консультирование; экспертная работа. Эффективным средством служат тренинги коммуникации, формирование навыков общения, проведение воспитательных мероприятий, организация совместной деятельности, формирование культуры общения.

**Выводы.** Разновозрастное обучение обладает огромными потенциалами, использование которых помогает решению проблемы общения в сельской школе. Благодаря обучению в составе разновозрастных групп складывается образовательное пространство, позволяющее ученику находить свое место в общении, накапливать и развивать социально-эмоциональный опыт.

Психолого-педагогическое сопровождение сегодня выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи подростку в решении задач коммуникации и социализации. Таким образом, сегодня в образовательном учреждении как никогда востребована работа педагога, психолога, социального педагога. Слаженная работа позволяет организовать грамотное психолого-педагогическое сопровождение подростков в условиях разновозрастного общения сельской школы, позволяет избежать конфликтных ситуаций, отрицательно влияющих на дальнейшую социализацию ребенка в общество.

Правильно разработанная система сопровождения позволит решать проблемы общения подростков внутри образовательной среды учреждения, избежать необоснованной переадресации проблемы ребенка внешним службам, сократить число детей, направляемых в специальные образовательные учреждения.

**Литература**

1. Байбородова, Л. В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников: Монография / Л. В. Байбородова. – Ярославль; М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. –88 с.

2. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова, 3-е изд., стер. − М. : Генезис, 2000. – 298 с.

3. Борытко, Н. М. Гуманитарно - целостная стратегия воспитания / Н. М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета – 2008. – №1. – С. 40–44.

4. Гончар, Т. А. Совершенствование психолого-педагогического сопровождения межличностного взаимодействия педагогов с подростками общеобразовательной школы // Конференциум АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. − 2015 − №1. − С. 1735−1738.

5. Гурылева, Л. В., Белозерова Д. Д. Психологическое сопровождение формирования коммуникативной компетентности у подростков // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. – 2016. − №14 (3). – С. 61−64.

6. Рсана, А. А. Психология подростка. Учебник. / Под редакцией А. А. Рсана – СПб. : ЕВРО-ЗНАК», 2003. – 287с.

**УДК: 37. 013. 42**

# СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПРИЕМНЫМИ ДЕТЬМИ

***Страхова Анастасия Андреевна,***
*студентка 3 курса, направление подготовки*
*44.03.02 Психолого-педагогическое образование,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*
*Научный руководитель: старший преподаватель кафедры*
*педагогики и психологии*
*Лаута Наталья Алексеевна.*

**Аннотация**

В статье рассмотрена деятельность социального педагога по социальной адаптации приемных детей. Описаны этапы социальной адаптации приемного ребенка в замещающей семье и признаки дезадаптации.

**Ключевые слова:** социальная адаптация, дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-сироты, приемная семья, социальный педагог.

**Summary**

The article describes the activities of the social teacher on social adaptation of adopted children. Stages of social adaptation of a foster child in the foster family.

**Keywords:** social adaptation, children left without parental care, orphans, foster family, social pedagogue.

**Постановка проблемы.** Выстраивая систему качественной социальной адаптации приемных детей, необходимо учитывать тот факт, что приемная семья проходит сложные этапы развития, в ходе которых могут возникнуть трудности в налаживании контакта с приемным ребенком в выборе педагогических стилей воспитания, в формировании эмоциональной близости приемных детей и родителей и многие другие. Для решения проблем, возникающих в процессе социальной адаптации детей из приемных семей, следует отметить, что осуществлять ее должен специалист, который обладает необходимым набором знаний, умений и навыков работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Таким специалистом является социальный педагог.

**Анализ исследований и публикаций.** В научной литературе изучаются различные аспекты проблемы социальной адаптации приемных детей. Так, особенности организации процесса включения детей-сирот в систему социальных отношений рассматривают Л. И. Божович, В. Г. Бочарова, В. Е. Виноградова-Бондаренко, Л. С. Выготский, И. Ф. Дементьева. Влияние различных факторов на становление личности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, анализируется в социально-педагогических исследованиях М. С. Астоянц, С. А. Беличева, Е. И. Захарченко, А. В. Мудрик.

С. Т. Шацкий рассматривает особенности социальной адаптации детей-сирот в приемной семье, которые проявляются в возникновении трудностей при установлении эмоциональных связей с окружающими, в первую очередь, с приемными родителями, на фоне отставания в психическом, интеллектуальном и физическом развитии.

Изучение роли и места социального педагога в формировании отношений в приемной семье раскрывают М. В. Шакурова, Т. И. Шалавина, Л. Т. Тюптя. Так, Т. И. Шалавина анализирует этапы работы социального педагога с приемной семьей, особенности социально-педагогического и психологического взаимодействия с приемными родителям и их воспитанниками.

**Цель статьи –** рассмотреть деятельность социального педагога по социальной адаптации приемных детей.

**Изложение основного материала.** Социальная адаптация детей в приемной семье – это двусторонний процесс, так как приспосабливаться к изменившимся условиям должны как дети, так и родители. Деятельность социального педагога с приемной семьей направлена на создание необходимых условий для оптимального функционирования приемной семьи и развития детей [2, с. 76]. Одной из важных задач социальной адаптации приемных детей является эффективное использование всех социально-педагогических ресурсов для решения проблем приемной семьи в целом.

Следует отметить, что процесс социальной адаптации приемных детей начинается на этапе оценки потенциальных приемных родителей. На данном этапе осуществляется сбор материалов, документов, свидетельств, на основании которых будут утверждаться кандидатуры приемных родителей. Важной составляющей процедуры отбора является ознакомление с жилищными условиями кандидатов и встречи социальных педагогов/работников с членами потенциальной приемной семьи.

Следующий этап социальной адаптации предполагает более тесный контакт ребенка с потенциальными приемными родителями. Социальный педагог на этом этапе выполняет функцию посредника: он наблюдает за ребенком, проводит беседы с теми, кто занимается его воспитанием. Далее социальный педагог разрабатывает программу вводного курса для приемных родителей, который состоит из теоретической и практической части, тем самым выполняя обучающую функцию [3, с. 37].

Следующий этап связан с передачей приемного ребенка в семью. С момента передачи ребенка в приемную семью социальный педагог выполняет патронирующую роль. Следует подчеркнуть, что начинается процесс активной социальной адаптации ребенка в приемной семье. На данном этапе у приемного ребенка формируется эмоциональная и психологическая готовность к появлению чувства защищенности. Важным условием для появления этого чувства является в достаточной мере проявляемая забота со стороны приемных родителей.

Итак, процесс социальной адаптации, как уже было сказано выше, – процесс двухсторонний. Очевидно, что появление приемного ребенка в семье приводит к возникновению новых взаимоотношений, перераспределению семейных ролей, обязанностей. Все выше сказанное означает, что адаптируется не только приемный ребенок, но и каждый член семьи. Сложность данного процесса зависит от количества людей, принимающих в нем участие. Тем не менее полноценной социальной адаптацией, по мнению ряда ученых, можно считать двухсторонний процесс трансформации семьи в целом, не исключая при этом приемного ребенка.

В процессе взаимной социальной адаптации приемной семьи и ребенка исследователи выделяют несколько этапов. Рассмотрим их более подробно.

Первый этап – *«Вхождение ребенка в семью»*. Для этого этапа характерно наличие у приемного ребенка привязанности к биологической семье, что значительно усложняет процесс интеграции в новые жизненные условия. В результате возникают конфликты, являющиеся частью нормального поступательного процесса социальной адаптации ребенка и семьи друг к другу.

Затем наступает стадия *собственно адаптации*. И для ребенка, и для семьи идет определение внешних и внутренних границ, привыкание к взаимным потребностям и правилам поведения, индивидуальным особенностям и привычкам. Главное достижение этой стадии, длящейся чуть более полугода, – взаимное доверие и субъективное ощущение постоянства

отношений, появляющееся у обеих сторон, которые начинают воспринимать себя как целостность [1. с. 18].

Третий этап социальной адаптации ребенка в приемной семье – это *стабилизация отношений.* Приемная семья входит в такое состояние, для которого характерна несколько сниженная сплоченность и меньшая психологическая гибкостью всех ее членов, но в пределах сбалансированной зоны [2, с. 80]. Происходит полное принятие либо непринятие приемного ребенка в семью. Таким образом, одним из показателей социальной адаптации приемного ребенка в семье следует считать его интеграцию в семейную систему. В процессе включения приемный ребенок должен стать частью семейной системы, и тогда можно говорить о его успешной социальной адаптации. Если интеграции не осуществляется либо осуществляется недостаточно, то ребенок остается внешним элементом, не включенным в семейную систему, и в результате является дезадаптируемым. Приемная семья может функционировать и в случае дезадаптации приемного ребенка, но эта ситуация опасна для его психологического благополучия.

Очевидно, что соответствие ожиданий приемного ребенка и всех членов приемной семьи является одним из важных условий успешной социальной адаптации ребенка-сироты. А также поведение каждого члена приемной семьи, выполнение семейных ролей не должно противоречить их представлениям о том, как ту или иную роль необходимо выполнять, т.е. поведение членов замещающей семьи соответствует ожиданиям. Если поведение ребенка не совпадает с ожиданиями приемных родителей и других членов семьи, то возникает конфликтная ситуация, справиться с которой семья не всегда может самостоятельно. Можно констатировать тот факт, что несовпадение ожиданий членов замещающей семьи и приемного ребенка по отношению друг к другу становятся причиной дезадаптации и непринятия ребенка семьей [4, с. 45].

Очевидно, что одной из главных проблем при создании приемной семьи является формирование привязанности, позитивного отношения у ребенка к родителям-воспитателям. Формирование привязанности предполагает установление между приемным ребенком и родителями-воспитателями эмоциональной близости. Если приемный ребенок ощущает удовлетворенность сложившимися отношениями, не хочет их прерывать – это также свидетельствует о наличии привязанности. Также о позитивном отношении приемного ребенка к родителям-воспитателям можно судить по эмоциональному благополучию, приподнятому настроению, отсутствию отчужденности и проявлений враждебности со стороны ребенка, Логика рассуждения приводит к следующему: социально адаптированный приемный ребенок будет демонстрировать положительные эмоции, оптимистичное настроение, дезадаптированный – отрицательные эмоции, депрессивное настроение, агрессию. Также критерием оценки успешной социальной адаптации приемного ребенка можно считать повышение уровня его самооценки.

Итак, мы видим, что в процессе социальной адаптации приемной семья проходит сложные пути развития, которые характеризуются определенными трудностями в установлении контакта с приемным ребенком и при формировании эмоционального благополучия семьи в целом. Как было отмечено выше, приспосабливаться к изменившимся условиям жизни семьи должны как приемные дети, так и родители-воспитатели.

Для того, чтобы процесс социальной адаптации проходил успешно, семье необходима помощь специалистов. Одним из таких специалистов является социальный педагог, который начинает осуществлять работу по социальной адаптации приемных детей еще на этапе оценки потенциальных приемных родителей и может продолжать ее до выхода ребенка из семьи. Деятельность социального педагога с приемной семьей направлена на создание необходимых условий для оптимального функционирования всех членов семьи с оптимальным использованием ресурсов социально-педагогической работы.

Критерием успешной социальной адаптации приемных детей можем считать их позитивное отношение к родителям-воспитателям и другим членам семьи, эмоциональное благополучие, отсутствие отчужденности, повышение уровня самооценки.

**Литература**

1. Бикулова, И. П. Особенности социализации детей-сирот / И. П. Бикулова // Социальная педагогика. – 2013. – № 5. – С.18–20.
2. Соломатина, Г. Н. Адаптация детей-сирот к условиям приемной семьи / Г. Н. Соломатина // Вопросы психологии. – 2008. – № 6. – С. 76–82.
3. Социальное становление ребенка в приемной семье : социальное сопровождение [Текст] : учебно-методич. пособие. – М. : Рус. ин-т соц. исслед. 2000. – 127 с
4. Шакурова, М. В. Методика и технология работы социального педагога [Текст]: учебн. пособие / М. В. Шакурова. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2004. – 272 с.

**УДК 616.89-008.481-053.2**

## ГИПЕРАКТИВНЫЕ ДЕТИ – КАКИЕ ОНИ?

***Такиева Валентина Александровна,***
*врач-психиатр детской поликлиники*
*ГБУЗ РК ЦГБ города Красноперекопска.*
***Бугославская Александра Владимировна,***
*старший преподаватель кафедры педагогики и психологии*
*Института педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске.*

**Аннотация**

В статье представлена характеристика детей с гиперактеивностью, выделены критерии и показатели диагностики проявления гиперактивности у ребенка, раскрыты причины возникновения данного нарушения у детей

**Ключевые слова:** гиперактивность, дети, гиперактивные дети.

**Summary**

The article presents the characteristics of children with hyperactivity allocated criteria and indicators for diagnostics of the manifestations of hyperactivity in children, reveals the reasons of occurrence of this disorder in children.

**Key words:** hyperactivity, children, hyperactive children.

**Постановка проблемы и анализ исследований и публикаций.** Сегодня проблема гиперактивности детей становится еще более актуальной, поскольку импульсивность и невнимательность ребенка не только снижают его социальный статус, но повышают риск развития асоциального поведения по мере его взросления. Это связано с затруднениями в организации поведения и деятельности гиперактивных детей и усложняет их взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Родители таких детей часто упрекают их в невнимательности, неусидчивости и рассеянности. Эти проявления являются показателем произвольности поведения и деятельности ребенка, тем самым привлекая внимание ученых к данной проблеме. Так, в исследованиях М. С. Егоровой [1], А. И. Захарова [2], В. В. Ковалёва [3] отмечается, что девиантное поведение, а, по мнению Л. С. Алексеевой и А. Д. Кошалева [4], и неудачи в личной жизни и профессиональной карьере могут стать следствием длительного проявления импульсивности и гиперактивнсти в детстве.

**Цель:** раскрыть особенности поведения детей с гиперактивностью, причины возникновения данного нарушения.

**Изложение основного материала.** Сегодня достаточно часто встречаются дети, которым трудно долго сидеть на одном месте, молчать, подчиняться инструкциям. Однако, активность, импульсивность и невнимательность – это нормальные поведенческие характеристики детей. Речь не идет о гиперактивности, если подобные проявления не создают для ребенка и его окружения больших проблем, не приводят к нарушениям

поведения, обучения, социального развития. Гиперактивность является крайним проявлением спектра «активного» темперамента, при котором импульсивность, нарушения внимания выражены настолько сильно, что значительно затрудняют процесс обучения, социальную адаптацию, развитие самоконтроля и в целом психологическое развитие ребенка.

Гиперактивные дети часто задевают и роняют различные предметы, толкают сверстников, создавая конфликтные ситуации. Они часто обижаются, но о своих обидах быстро забывают. Они создают дополнительные трудности в работе педагогам, поскольку очень подвижны, вспыльчивы, раздражительны и могут показаться безответственными. Американский психолог В. Оклендер так характеризуют этих детей: «Гиперактивному ребенку трудно сидеть, он суетлив, много двигается, вертится на месте, иногда чрезмерно говорлив, может раздражать манерой своего поведения. Часто у него плохая координация или недостаточный мышечный контроль. Он неуклюж, роняет или ломает вещи, проливает молоко. Такому ребенку трудно концентрировать свое внимание, он легко отвлекается, часто задает множество вопросов, но редко дожидается ответов» [7]. Вероятно, каждому знаком портрет такого ребенка.

Следует отметить, что поведение гиперактивных детей может быть внешне похожим на поведение детей с повышенной тревожностью. Для постановки более точного диагноза необходимо длительное наблюдение за детьми, беседы не только с родителями, но и с педагогами. Первичную оценку проявлений гиперактивности у ребенка Е. К. Лютова и Г. Б. Монина предлагают диагностировать по следующим критериям: контроль поведения, двигательная активность и характер движений. Анализ беседы с родителями и педагогами, результаты наблюдения за детьми по данным критериям позволяют отличить поведения одной категории детей от другой. Так, гиперактивный ребенок постоянно активен, его движения излишне поспешны, наполнены суетливостью, а поведение отличается импульсивностью, что проявляется в склонности совершать поступки по первому побуждению, под влиянием эмоций. В отличии от гиперактривного, ребенок с повышенной тревожностью проявляет активность в определенных ситуациях, в его движениях может наблюдаться беспокойство и напряженность, однако он способен контролировать поведение. И, если поведение тревожного ребенка социально не разрушительно, то гиперактивный ребенок зачастую является источником различных конфликтов и недоразумений [6].

Г. Р. Ломакина, опираясь на труды американских психологов П. Бейкер и М. Алворд, основные проявления гиперактивности объединяет в три блока: дефицит активного внимания, двигательная расторможенность, импульсивность. По мнению автора, гиперактивный ребенок непоследователен в своих действиях, испытывает трудности в организации деятельности и поведения, с большим энтузиазмом берется за задание, но так и не заканчивает его, при выполнении заданий ведет себя по-разному и показывает очень разные результаты (на некоторых занятиях ребенок спокоен, на других – нет, на одних уроках он успешен, на других – нет); постоянно ерзает, проявляет признаки беспокойств (барабанит пальцами, двигается в кресле, бегает, забирается куда-либо); не способен дождаться своей очереди, часто вмешивается, прерывает; избегает скучных и требующих умственных усилий заданий, ему трудно долго удерживать внимание; он не слушает, когда к нему обращаются, очень говорлив и начинает отвечать, не дослушав вопрос, не может дождаться вознаграждения (если между действиями и вознаграждением есть пауза); плохо сосредоточивает внимание, часто бывает забывчив и теряет вещи; спит намного меньше, чем другие дети, даже в младенчестве. Если в возрасте 7 лет родители или педагог отмечают хотя бы шесть из перечисленных признаков, то можно предположить, что ребенок гиперактивен [5].

Анализ возрастной динамики показал, что признаки расстройства наиболее выражены в младшем школьном возрасте: наибольший процент детей с гиперактивностью отмечается в 5–10 лет. Это обусловлено динамикой развития высшей нервной деятельности, поскольку критическими периодами формирования систем мозга, отвечающих за мыслительную

деятельность, внимание и память, являются именно 5,5–7 лет и 9–10 лет. Кроме того, нарушения поведения чаще наблюдаются у мальчиков, чем у девочек, и появляются с 3–4 лет. У девочек поведенческие отклонения проявляются чаще в виде нарушений внимания и протекают более скрыто.

Достаточно часто причиной нарушений поведения детей является воспитание в семье. Так, практика показывает, что гиперактивные дети зачастую находятся под постоянным контролем матери. Причем, контролируя, мама дает больше указаний, постоянно указывает на ошибки, не поощряет и не хвалит ребенка за достижения, менее ласкова к нему. Неумеренное ужесточение режима воспитания, иногда жалость, апатия от ощущения безысходности или, наоборот, чувство вины за неправильное воспитание приводит к ситуации, при которой ребенок получает значительно больше негативных воздействий, чем позитивных. Подобное отношение затрудняет развитие чувства независимости и самостоятельности. В некоторых случаях неуравновешенность и неопытность самих родителей, спровоцированных детьми с гиперактивностью, зачастую приводит к резко агрессивным реакциям. То есть, с одной стороны, неадекватное воспитание родителей приводит к проявлению гиперактивности у детей, а с другой – ребенок с гиперактивностью сам создает условия, затрудняющие взаимоотношения в семье, вплоть до ее распада.

**Выводы.** Таким образом, проявление гиперактивного поведения у детей, захватывает несколько сфер, среди которых чаще всего встречается разные варианты сочетания трех симптомов: избыток двигательной активности с нарушением координации движений; нарушения эмоционального поведения. Недостаточно сформированые регулирующие механизмы психики ребенка характеризуются сочетанием чрезмерно активного, мало поддающегося регуляции поведения с выраженной невнимательностью и отсутствием у ребенка настойчивости в выполнении задач, слабо развитым самокнтролем. Эти характеристики поведения отличаются постоянством в различных ситуациях и с течением времени.

**Литература**

1. Егорова, М. С. Генетика поведения: психологический аспект / М. С. Егорова. – М. : Социо Логос, 1995. – 156 с.

2. Захаров, А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А. И. Захаров. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 448 с.

3. Ковалёв, В. В. Психиатрия детского возраста / В. В. Ковалёв. – М. : Медицина, 1995. – 560 с.

4. Кошалев, А. Д., Алексеева Л. С. Диагностика и коррекция гиперактивности ребёнка / А. Д Кошалев, Л. С. Алексеева. – М. : НИИ семьи. – 1997. – 62 с.

5. Ломакина, Г. Р. Гиперактивный ребенок. Как найти с непоседой общий язык [Электронный ресурс] / Г. Р. Ломакина. – М. : Центрполиграф, 2009. Режим доступа: http://modernlib.ru/books/gulnara_rashidovna_lomakina /giperaktivniy_rebenok_kak_nayti_obschiy_yazik_s_neposedoy/read_1

6. Лютова, Е. К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми [Электронный ресурс] / Е. К. Лютова, Г. Б. Монина. – М. : Генезис, СПб. : Речь, 2006. Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0002/3_0002-7.shtml

7. Оклендер, В. Окна в мир ребенка [Электронный ресурс] / В. Оклендер. Режим доступа: http://www.nazayceva.ru/content/articles/502/

**УДК 821.161.КУПРИН.08**

## «МУШТРА, ОДНА МУШТРА...» (ВОЕННАЯ ЛЕКСИКА В ТВОРЧЕСТВЕ А. И. КУПРИНА)

***Хоменко Анастасия Игоревна,***

*студентка 3 курса, направления подготовки «Филология»,*
*Институт педагогического образования и менеджмента (филиал)*
*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*
*имени В. И. Вернадского» в г. Армянске*
*Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент*
*Дубинец Зореслава Александровна*

**Аннотация**

Статья посвящена проблеме военной лексики в художественной литературе и содержит анализ названий лиц, связанных с военным делом, на примере повести «Поединок» А. И. Куприна. Выделены группы военных лексем по семантике, описаны их значение, происхождение и дальнейшая судьба

**Ключевые слова:** А. И. Куприн, военная лексика, терминология

**Summary**

Article is devoted to a problem of military lexicon in fiction and contains the analysis of names of the faces tied with military science on the example of the story "Duel" of A. I. Kuprin. Groups of military lexemes on semantics are allocated, their value, an origin and the future are described.

**Key words:** A. I. Kuprin, military vocabulary, terminology.

**Постановка проблемы.** Интерес к отраслевой лексике в современной лингвистике не случаен, поскольку ей отведено особое место в соответствующей терминологической системе языка. Военная лексика как составляющая военной терминологии отображает ее развитие на конкретном историческом этапе. Исследование военной лексики позволяет понять особенности становления армии, поэтому представляет интерес как в интралингвистическом, так и экстралингвистическом аспектах.

**Анализ исследований и публикаций.** Слова, обозначающие понятия военного дела, давно привлекали внимание исследователей. Одной из первых попыток описания военной лексики древнего общеславянского языка явилась работа А. С. Будиловича «Первобытные славяне в их языке, быте и понятиях по данным лексикальным». История военной лексики в русском языке стала объектом внимания Ф. П. Сорокалетова, Г. А. Судзиловского, Г. Д. Томахина, В. В. Виноградова, Г. О. Винокура, А. С. Герда, В. А. Звегинцева, В. М. Лейчика, М. М. Покровского. Этимологический аспект военной лексики освещен в работах Ф. П. Филина, Г. М. Егоровой, Г. Ф. Одинцова, В. Г. Демьянова, Т. В. Лосева-Бахтияровой, И. П. Конончука. Отдельные тематические группы русской военной лексики XII–XVIII ст. (названия воинских званий и должностей, названия военной формы одежды) на материале словарей, летописей и деловых актов исследовались А. С. Орловым, Д. С. Лихачевым, Б. Д. Грековым.

Несмотря на значительное количество работ по данной теме, приходится констатировать тот факт, что военная лексика на материале художественных произведений практически не исследована. Данная проблема отражена лишь в работах некоторых лингвистов. Военную лексику на материале художественной литературы о Великой Отечественной войне исследовала Т. В. Демидович. Военная лексика в исторических романах стала объектом внимания Н. А. Яценко и З. А. Дубинец.

**Цель статьи**: проанализировать семантические особенности военной лексики в повести «Поединок» А. И. Куприна.

**Изложение основного материала.** Анализ лингвистической литературы свидетельствует об отсутствии единого подхода к распределению военной лексики на отдельные тематические группы. Данная проблема стала предметом исследования Е. Б. Брысина, Т. В. Демидович, А. Н. Кожина, С. В. Лазаревича, Л. Б. Олядыкова и др.

А. И. Куприн в своих произведениях мастерски использует военную лексику конца XIX–начала XX века. Художник многообразного жизненного опыта, писатель глубоко изучил армейскую обстановку, в которой провел четырнадцать лет, постиг все закоулки

армейской жизни, побывал во всех кругах ада казармы, чтобы воссоздать такое достоверное изображение царской армии. Сам Куприн не раз говорил, что описанные в повести «черты и эпизоды из военной жизни» были им взяты «из всех воинских частей, всех родов оружия».

Военные лексемы, выявленные в повести «Поединок», опираясь на классификацию А. Н. Кожина, можно распределить по следующим тематическим группам:

1.Слова, обозначающие лицо по роду боевой деятельности (отношение к оружию, подразделению, виду военной службы и воинской специализации): *гвардеец* (тот, кто проходит службу в гвардии);

2.Слова, определяющие виды войсковых формирований: *батальон, взвод, дивизия, рота*;

3.Слова, квалифицирующие служебно-должностное положение военнослужащих: *лейтенант, капитан*;

4.Слова, обозначающие боевое оружие, боевую технику: *винтовка*;

5.Слова, обозначающие средства поражения: *бомба, граната, пуля*;

6.Слова, определяющие оперативно-тактические понятия боевой деятельности войск: *атака* (удар по живой силе и огневым средствам противника с целью их уничтожения); *бомбардировка* (нападение бомбардировочной авиации на объекты противника); *марш* (организованное перемещение частей и подразделений в указанный командованием район);

7. Фортификационные сооружения: *блиндаж* (сооружение для защиты живой силы и боевой техники от пуль, снарядов, мин, авиабомб).

Наиболее многочисленной является группа, квалифицирующая служебно-должностное положение военнослужащих, которая представлена 28 лексическими единицами: *адъютант, атаман, генерал, генерал-лейтенант, денщик, ефрейтор, кадет, канонир, капитан, командир, корнет, лейтенант, младшие офицеры, обер-офицер, оруженосец, офицер, подполковник, подпоручик, подпрапорщик, полковник, поручик, солдат, субалтерн-офицер, унтер-офицер, фельдмаршал, фельдфебель, штабс-капитан, юнкер.*

Рассматривая данные лексемы с точки зрения активного и пассивного запаса, приходим к выводу, что большая часть из них перешли в пассивный словарь. Проанализируем значение и происхождение данных лексем.

*Адъютант* – офицер (прапорщик, мичман), находящийся при начальнике для выполнения различных заданий [5, с. 11]. Термин появился в военном лексиконе в Петровскую эпоху. А. И. Куприн активно использовал его в своей повести «Поединок»: *Адъютант с почтительным и бесстрастным видом отдал честь* [4, с. 11]. *Вот и солдаты слышали, как адъютант кричал на него* [4, с. 99]. Слово adjutant заимствовано в XVII веке из немецкого языка и восходит к латинской лексеме adjutans.

*Атаман* – военно-административная должность в казачьих областях до революции и в старину. Первые упоминания названия *атаман* в русском языке относят к временам русских княжеств. *И начальники из грозных, обаятельных, беспощадных и обожаемых атаманов обратились в чиновников, трусливо живущих на свое нищенское жалованье* [4, с. 131]. Русские исследователями пришли к выводу, что атаман казаков −это заимствованное слово у германцев − ватман, главари ватаг. Последователи же считают, что слово *«атаман»* происходит от соединения двух монгольских слов: ата – «батя, отец» и темен, или темник. Из соединений этих слов произошло название аттамен, означавшее «отец-темник», т.к высшие командные должности в казачьих войсках занимали монголы и главным военным лицом являлся темник.

*Денщик* – солдат, состоявший при офицере для личных услуг. При лице Петра Великого состояли *денщики* из дворян, и звание их приблизительно соответствовало флигель-адъютантскому. Но позже, денщиками стали называть служителей из менее способных низших чинов, состоявших в постоянном (а не только дневном) услужении при офицерах и чиновниках. *Между офицером и денщиком давно уже установились простые, доверчивые, даже несколько любовно-фамильярные отношения* [4, с. 16]. Это слово – калька с французского de jour.

*Канонир* – рядовой артиллерии. В Русской армии *канонирами* называли солдат (наёмных военнослужащих) бомбардирской роты, которую создал Петр I. *Его расстреляют без суда, без всяких формальностей, рано утром во рву какого-нибудь косого канонира* [4, с. 14]. Данная лексема происходит от французского canonier (canon – пушка), дословный перевод – пушкарь.

*Корнет* – офицерский чин в кавалерии, равный подпоручику пехоты. Название происходит от должности трубача при полководце, который по указу военачальника передавал сигналы войскам во время битвы. *Был же случай, что оскорбили одного корнета в кафешантане* [4, с. 8]. Слово заимствовано в конце XVII века из французского языка (фр. cornet – «рожок, дудочка»).

*Обер-офицер* – наименование категории младших офицерских чинов в русской армии и на флоте до 1917 года. Эквивалент к категории обер-офицеры в русской армии и на флоте в немецких вооруженных силах – капитаны. *Ссора этих обер-офицеров не может быть окончена примирением и что поединок между ними является единственным средством удовлетворения оскорбленной чести и офицерского достоинства* [4, с. 127]. *Oberoffiziere* заимствовано из немецкого языка.

*Оруженосец* – звание, которое получали молодые дворяне, состоявшие при рыцарях; оно составляло переходную (после пажа) степень к получению звания рыцаря в средние века. *Эй, р-р-раб! Оруженосец!* [4, с. 114].

*Подпоручик* – офицерский чин рангом ниже поручика. Это звание в Русской армии ввёл Петр I, а также воинское звание в армиях некоторых государств Восточной Европы. *Подпоручик, который только расписывается в получении жалованья и никогда не получает его* [4, с. 125].

*Подпрапорщик* – высшее звание младшего начальствующего состава в русской армии до 1917 г. *Подпрапорщик Краузе в Благородном собрании сделал скандал* [4, с. 8]. Термин возник из исконно русского слова *пра́пор* «знамя» по образцу немецкого Fähnrich «прапорщик», буквально – «развевающееся» (на древке полотно), «знаменосец».

*Поручик* – воинское звание младшего офицерского состава, соответствующее чину (званию) лейтенанта. В русской армии чин *поручика* впервые зафиксирован в «Учении и хитрости воинского строя» – военном руководстве для солдатских полков «нового строя», изданном в 1649 году. *Для выстрела поручик Николаев остановился, точно так же, как и оставался стоять, ожидая ответного выстрела* [4, с. 140]. Лексема заимствована из польского языка (porucznik, калька латинского losum tenens «держащий место»).

*Субалтерн-офицер* – младший офицер роты, эскадрона, батареи в старой Русской и некоторых иностранных армиях. *Ваш субалтерн-офицер не умеет себя держать перед начальством при исполнении служебных обязанностей…* [4, с. 10]. Происходит от немецкого Subalternoffizier, состоящий из Offizier «офицер» + Subalterne «подчинённый»

*Унтер-офицер* – звание младшего командного состава. Название «Унтер-офицер» происходит от армий ландскнехтов XVI – XVII веков, когда ещё не было сословного деления между солдатским и офицерским составом. В Российской империи унтер-офицеры являлись верхним из двух (нижние – рядовые) званий нижних чинов – первой (низшей) степени военных чинов. *Унтер-офицер Шаповаленко стоял внизу и делал замечания* [4, с. 65]. *Хлебников растерянными глазами глядит на унтер-офицера* [4, с. 69].

*Фельдмаршал* – высший генеральский чин. Впервые титул фельдмаршала для главного военачальника возник в государстве, образованном Тевтонским орденом в XIV веке. *Про великого молчальника, фельдмаршала… гето…* [4, с. 55]. Слово заимствовано непосредственно из немецкого – Feldmarschal(k), через польск. feldmarszaek.

*Фельдфебель* – звание старшего унтер-офицера, являющегося помощником командира роты по хозяйству и внутреннему распорядку. Впервые титул фельдмаршала для главного военачальника появился в государстве, образованном Тевтонским орденом в XIV веке. Это слово заимствовано из Германии, где оно встречается с XV века у ландскнехтов. *Ромашов слышал, как сзади него фельдфебель его роты, Рында, говорил шипящим и угрожающим*

*голосом* [4, с. 95]. Слово немецкого происхождения Feldwebel, вторая часть которого переводится, «судебный исполнитель».

*Штабс-капитан* – офицерский чин в пехоте, артиллерии и инженерных войсках. Образовано путём сложения слов. При этом первое слово – *штабс* (Stabs) употреблено в форме родительного падежа (родительного определительного) в соответствии с нормами немецкого языка. Чин штабс-капитана был рангом выше чина поручика и ниже капитана. В армейской кавалерии ему соответствовал чин штабс-ротмистр, а в казачьих войсках – подъесаул. В Русской армии чин введён в 1798 году, до этого времени так назывался капитан-поручик (при Петре I – капитан-лейтенант). *Тут же был штабс-капитан Лещенко* [4, с. 116].

*Юнкер* – воинское звание в русской армии Вооружённых сил России имперского периода, до 1918 года, промежуточное по своему правовому статусу между воинскими чинами унтер-офицеров и обер-офицеров. Изначально это слово обозначало «молодого барина». *В Москве, будучи кадетом и потом юнкером, он гораздо охотнее ходил в цирк, чем в театр, а еще охотнее в зоологический сад и во все зверинцы* [4, с. 75]. Слово пришло из немецкого языка, где junker – «крупный помещик».

**Вывод.** Таким образом, военные лексемы, выявленные в повести «Поединок» А. И. Куприна, можно распределить по семи тематическим группам, наиболее многочисленная из которых обозначает воинские звания. С точки зрения активности словоупотребления половина из них перешли в пассивный словарь *(адъютант, атаман, денщик, канонир, корнет, обер-офицер, оруженосец, подпоручик, поручик, субалтерн-офицер, унтер-офицер, фельдмаршал, фельдфебель, штабс-капитан, юнкер)*. Писатель использовал их для реалистического воссоздания среды русского офицерства конца XIX–начала XX века. Значительную группу, среди проанализированных лексем, составляют заимствования из французского и немецкого языков, свидетельствующие об особенностях становления военной терминологии данного периода.

**Литература**

1.Волков, А. А. Творчество А. И. Куприна / А. А. Волков. – М. : Художественная литература, 1981. – 360 с.

2.Гарбовский, Н. К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи (на материале русского и французского языков) / Н. К. Гарбовский. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 144 с.

3.Дубинець, З. О. Військова лексика в романі Р. Іваничука «Мальви» / З. О. Дубинець. – Вестник Харьковского национального университета им. В. Н. Каразина. Серия : Филология. – 2015. – № 73. – С. 169–172.

4.Куприн, А. И. Повести и рассказы / А. И. Куприн. – «Public Domain», 1905. – 140 с.

5.Сороколетов, Ф. П. История военной лексики в русском языке (XIX−VII вв.) / Ф. П. Сороколетов. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ» , 2009. – 384 с.

6.Плехов, А. М. Словарь военных терминов / А. М. Плехов. – М. : Военное издательство, 1988. – 335 с.

## СОДЕРЖАНИЕ


| | |
|---|---|
| **СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕГИОНА** | |
| ***Галстян А. С.*** Управление экономикой АПК в Республике Крым. | 3 |
| ***Мустафаева У. С.*** Роль кадровых служб в области управления. | 7 |
| ***Журавлёв Д. В***. Качество товара как маркетинговая стратегия развития организации. | 11 |
| ***Коротицкая В. В.*** Влияние рисков на показатели эффективности деятельности промышленных предприятий. | 14 |
| ***Галстян А. С., Ильясова Н. Р.*** Управление банкетным залом с целью улучшения социальной инфраструктуры муниципального образования г. Армянска. | 20 |
| ***Галстян А. С., Меджитов Д. М.*** Управление гимнастическим залом в рамках стратегии развития муниципального образования г.Армянска. | 24 |
| ***Галстян А. С., Пискарева Т. М.*** Организация работы искусственного пруда как одно из средств социально-экономического развития Северного Крыма. | 29 |
| ***Журавлёв Д. В., Кипень А. В.*** Маркетинг как функция стратегического управления. | 33 |
| ***Коротицкая В. В., Бекмамбетова Н. А.*** Культурные различия в международном бизнесе. | 36 |
| ***Коротицкая В. В., Крутикова Ю. И.*** Межкультурные конфликты в кросс-культурном менеджменте. | 40 |
| ***Коротицкая В. В., Сорочинская Е. А.*** Виды рисков и управление ими на предприятии. | 43 |
| **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО, ШКОЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ** | |
| ***Куканова Е. В.*** Практика бакалавров профиля «психология и социальная педагогика»: фестиваль педагогических идей. | 46 |
| ***Деснова И. С.*** Информационно-познавательный этап как составляющая модели формирования педагогической культуры родителей, имеющих детей раннего возраста. | 51 |
| ***Мурашева С. В.*** Теория и методика преподавания дисциплины «этническая конфликтология». | 56 |
| ***Турчина Л. А.*** Профессиональная ориентация начала XX века. | 61 |
| ***Арлачева Е. Г.*** Опыт организации педагогического просвещения родителей дошкольников в ДОУ. | 65 |
| ***Деснова И. С., Ковалева В. А.*** Сенсорное воспитание как направление работы воспитателя ДОУ. | 67 |
| ***Шевчук И. В., Волощенко Н. К.*** Особенности эстетического воспитания младших школьников. | 70 |
| ***Шевчук И. В., Конева В. И.*** Сказка как метод правового воспитания. | 75 |
| ***Ганус В. А.*** Сущность понятия «произвольность» в психолого-педагогической литературе. | 78 |
| ***Малетич И. В.*** Анализ понятия «межличностные отношения». | 81 |
| ***Плохих Е. Д.*** Понятие и характеристика речи как психического процесса. | 85 |
| ***Душницкая А. А.*** Анализ понятий «речь», «связная речь» в психолого-педагогической литературе. | 89 |
| ***Стецюра Н. В.*** Сущность понятия «культура поведения» | 92 |
| ***Трохименко Д. С.*** Умственное воспитание как направление работы воспитателя ДОУ. | 95 |
| ***Кригер Т. А.*** Сущность понятий «интерес», «читательский интерес» | 100 |

| | |
|---|---|
| ***Чугайнова Н. В.*** Понятие «творческие способности» в психолого-педагогической литературе. | 103 |
| ***Шуляк М. Д. С***ущность понятия «культурно-гигиенические навыки». | 106 |
| ***Турчина Л. А., Акимова (Мамбетова) Э. Р.*** Диагностика исходного уровня сформированности коллективистских взаимоотношений у детей младшего школьного возраста. | 109 |
| ***Турчина Л. А., Чикалова М. В.*** Методы работы профессиональной ориентации со старшеклассниками. | 115 |
| ***Турчина Л. А., Ширяева О. В.*** Тренинг как средство активизации выбора профессии старшеклассниками. | 119 |
| ***Гурнак М. А.*** Сущность понятия «досуговая деятельность школьников». | 122 |
| **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ** | |
| ***Аникин В. В., Бугославская А.В.*** Социально-педагогическая работа с подростками, склонными к интернет-зависимости. | 126 |
| ***Блинчик Е. Л. , Бугославская А.В.*** Эмоциональные комплексы: сущность и содержание. | 129 |
| ***Бучок Е. М.*** Физкультурно-оздоровительная деятельность и пути её совершенствования у студентов педагогического вуза. | 131 |
| ***Задорожний Н. С., Бугославская А.В.*** Развитие ассертивного поведения у старшеклассников. | 135 |
| ***Лаута Н. А., Гарбуз А. В.*** Социальное сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы. | 138 |
| ***Бучок Е. М., Калиничев М. Д.*** Особенности построения нестандартных подходов внеурочных форм занятий для студентов гуманитарных вузов. | 142 |
| ***Бойко Е. В.*** Сущность национального воспитания как целостной системы. | 145 |
| ***Журавлёва Т. Ю.*** Педагогические условия, обеспечивающие эффективность воспитательного влияния. | 148 |
| ***Маслова Е. В.*** Коммуникативные трудности подростков с низким уровнем интеллекта. | 151 |
| ***Синёва А. А.*** Особенности эмоционального выгорания у педагогов и специалистов по социальной работе. | 155 |
| ***Степанцова В. А.*** Социальная реабилитация как технология работы социального педагога с детьми с ЗПР. | 160 |
| ***Шарова А. Н.*** Профилактика аддиктивного поведения как направление социально-педагогической деятельности в образовательной организации. | 163 |
| ***Куликова Л. А.*** Психолого-педагогическое сопровождение подростков в условиях разновозрастного общения образовательной организации. | 168 |
| ***Страхова А. А.*** Социальная адаптация как технология социально-педагогической деятельности с приемными детьми. | 172 |
| ***Такиева В. А., Бугославская А.В.*** Гиперактивные дети – какие они? | 175 |
| ***Хоменко А. И.*** «Муштра, одна муштра...» (военная лексика в творчестве А. И. Куприна). | 177 |