

№ 05 (май) • 2014 год





Антонова Анна Валерьевна,

магистр психолого-педагогического направления, психолог научно-исследовательской лаборатории «Психологическая безопасность в образовании» Центра экстренной психологической помощи ГБОУ ВПО г. Москвы «Московский городской психолого-педагогический университет», педагог-психолог, ГБОУ СОШ № 929, г. Москва

annantonova@gmail.com

Организация клубной работы как актуальное направление деятельности образовательной организации по развитию психолого-педагогической культуры родителей

Аннотация. В статье представлена программа педагогического всеобуча, занявшая призовое место во II Всероссийском конкурсе родительского всеобуча по профилактике «Родительский клуб: помогая другим, помогаем себе». Цель программы – психолого-педагогическое сопровождение родителей подростков (как участников образовательного процесса), направленное на улучшение детско-родительских отношений. Новизна данной программы заключается в использовании очного и заочного взаимодействия с родителями учащихся (сочетание семинаров и электронной рассылки).

Ключевые слова: родительский всеобуч, подростки, психологическая безопасность, психологическое консультирование.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Министр культуры РФ В. Мединский [1] на заседании XVII Всемирного русского народного собора в Москве (2013 г.) представил свое видение культурной политики государства. Он убежден, что «большая здоровая семья, здоровый досуг, свободный творческий труд, свобода мысли, самообразование и постоянный духовный труд – вот те истинные цели, на достижение которых должна быть нацелена и базироваться культурная политика России». Отечественное образование в русле культурной политики должно соответствовать духу времени, своевременно отвечать на вызовы времени, чутко реагировать на новые общественные запросы, связанные в первую очередь с безопасным во всех смыслах существованием ребенка в образовательной среде и семье. И здесь как никогда *необходимо тесное сотрудничество родителей и психолого-педагогической общественности с тем, чтобы школа и семья стали территориями ненасилия.*

Одно из направлений работы педагога-психолога – психологическое просвещение родителей обучающихся. Такая деятельность преследует несколько целей: повышение психолого-педагогической грамотности родителей, улучшение взаимодействия в диаде «родитель – ребенок», а также опосредованное воздействие на ребенка (его поведение) через родителей.

Одной из форм работы с родительской общественностью является родительский клуб. В данной статье представлена программа работы педагога-психолога с родителями, разработанная в ГБОУ СОШ № 929 г. Москвы, направленная на повышение психологической грамотности родителей учащихся 5–11-х классов и рассчитанная на один учебный год.

Отличительной особенностью программы является создание психологически безопасного и комфортного пространства для личностного развития родителей учащихся.



Новизна данной программы заключается в использовании очного и заочного взаимодействия с родителями учащихся (сочетание семинаров и электронной рассылки).

Участниками программы являются родители учащихся средней и старшей школы. Учащиеся средней и старшей школы (11–17 лет) – это подростки, которые очень чувствительны к возникающим в их жизни нестандартным ситуациям, проблемам, конфликтам. В подростковом возрасте повышается риск поведенческих отклонений, а также риск совершения необдуманных поступков, приводящих к необратимым последствиям, риск суицида, поэтому родители учащихся данного возраста должны овладеть психолого-педагогическими знаниями об особенностях данного возраста, совершенствовать умения и навыки эффективного взаимодействия с подростками; кроме того, им необходима элементарная психологическая поддержка.

Программа предусматривает проведение занятий для родителей в форме открытых семинаров, педагогическая целесообразность которых состоит в организации неформального общения между родителями и педагогом-психологом (это важно как для установления и поддержания контакта между родителями и психологом, так и для личностного развития родителей учащихся). Кроме того, в неформальной обстановке отсутствует угроза оказаться в зависимой позиции от мнения внешних экспертов (педагогов и психологов) в вопросах семейного воспитания, таким образом, родители имеют возможность проанализировать те трудности, с которыми они сталкиваются в процессе воспитания, и сделать самостоятельные выводы. Также в небольшой группе под наблюдением опытного педагога-психолога у родителей появляется возможность проанализировать сильные переживания, связанные с проблемами в воспитании и поведении подростка.

Цели и задачи программы:

- формирование навыков эффективного взаимодействия родителей с детьми подросткового возраста;
- формирование знаний об особенностях психического развития детей 11–18 лет;
- предупреждение случаев совершения суицидальных попыток несовершеннолетними (через информирование о причинах суицида среди подростков и способах его предотвращения);
- формирование ценности жизни в детской и подростковой среде;
- повышение родительской компетенции.

Взаимодействие с родителями происходит в форме семинаров, тематических вестников психологической службы и электронной рассылки. Вся работа проводится с октября по май. Сентябрь отведен на методическую подготовку встреч и электронной рассылки.

Программа рассчитана на 8 встреч, по 3 академических часа каждая (24 часа).

Электронная рассылка осуществляется 1 раз в 2 недели путем отправки электронного письма с приложением на e-mail каждому родителю. Темы могут быть выбраны по усмотрению ведущего программы, однако желательно, чтобы они являлись дополнением к теме предстоящего семинара. В рассылку педагог-психолог может включать как выдержки из классических книг по воспитанию детей, так и новые актуальные работы различных авторов, касающихся вопросов воспитания и психологической безопасности в образовании [2–4]. «Вестник психологической службы» может представлять собой как прямые рекомендации родителям, так и тексты, выдержки и притчи, требующие самостоятельного обдумывания. Выпуски «Вестника» формируются также 1 раз в 2 недели и выкладываются в свободном доступе для родителей (в распечатанном и электронном виде).



В качестве обратной связи на последней встрече участникам предлагается в свободной форме ответить на вопросы «Что я узнал?», «Чему я научился?», «Чему бы я хотел научиться еще?». Также проводится групповая рефлексия, посвященная впечатлениям от курса, выводам, к которым родители пришли за время обучения.

Вся работа, проводимая по программе, носит **практический** характер.

Номер семинара	Темы
<i>Тема 1. Чувства и эмоции в жизни человека</i>	
Семинар 1	Я – родитель
<i>Тема 2. Особенности психического развития детей подросткового возраста</i>	
Семинар 2	Мы и наши дети
<i>Тема 3. Специфика взаимодействия с подростком</i>	
Семинар 3	Физиологические и психологические особенности развития подростков
Семинар 4	Общаться с подростком: как?
Семинар 5	Общаться с подростком: как? Продолжение
<i>Тема 4. Одиночество в среде подростков: причины и следствия</i>	
Семинар 6	Одиночество в среде подростков: причины и следствия
Семинар 7	Одиночество в среде подростков: информационная среда
Семинар 8	Подведение итогов

Каждый семинар-встреча состоит из нескольких этапов:

- 1) выяснение фонового настроения, с которым пришли участники программы;
- 2) мини-лекция по заданной теме;
- 3) практические упражнения, во время которых участники программы могут отработать полученные знания и техники;
- 4) обсуждение опыта, полученного участниками в ходе практических упражнений. Завершение встречи.

Первая встреча является стратегически важной. От того, как она пройдет, зависит дальнейшее развитие всей программы. На данном семинаре психологу важно создать атмосферу доверия, мотивировать родителей на дальнейшее участие в программе.

В начале встречи происходит знакомство родителей с ведущим программы – педагогом-психологом. Психолог выясняет ожидания родителей от данного семинара и программы в целом. Родители знакомятся с примерными темами предстоящих семинаров и, возможно, предлагают свои темы, ответы на которые они хотели бы получить. После этапа знакомства и сбора ожиданий психолог обращается к обсуждению чувств: что это такое, нужны ли они, какие существуют чувства и виды их проявления. Группа обсуждает, с какими чувствами сталкиваются взрослые в родительской роли, как чувства влияют на поведение человек и родителя.

Эта встреча посвящена в первую очередь родительским чувствам и переживаниям. Известно [5], что родители избегают признавать негативные чувства, связанные с собственным ребенком, несмотря на их возникновение. Поэтому психологу следует обратить внимание участников на то, что негативные чувства важны так же, как и чувства положительные, и что от возникновения негативных чувств родители не становятся «плохими».

Именно с этой темы стоит начать серию встреч с родителями для того, чтобы у взрослых сместился фокус внимания с мнения «эксперта по детям» (педагога-психолога, который ведет занятия) на собственный опыт и переживание родительства. Каждый родитель тревожится за своего ребенка, воспитывает его в соответствии с собственным идеалом. Собственный опыт взрослый использует для сопоставления с ним



ребенка и для оценки себя как родителя. Но при этом в построении взаимодействия с ребенком родитель не всегда учитывает постоянно меняющуюся социальную среду и специфику возраста. Смещение фокуса внимания на чувства и переживания помогает родителям увидеть причины того или иного поведения ребенка, способствует установлению доверительного контакта с ним. Педагогу-психологу следует отметить ответственность родителей, которые пришли на встречу, поддержать их стремление понять собственных детей и изменить взаимоотношения с ними.

После разговора о чувствах человека и обсуждения собственного опыта родителям предлагаются упражнения, направленные на развитие умения распознавать чувства и эмоции подростка. В качестве методического материала рекомендуется использовать примеры и комиксы из книг А. Фабер, Э. Мазлиш [6] «Как говорить, чтобы подростки слушали, как слушать, чтобы подростки говорили» (гл. «Как разобраться в чувствах подростка») и «Свободные дети, свободные родители» (гл. «Мы чувствуем то, что мы чувствуем», «Дети тоже люди»). Родителям предлагается разыграть представленные ситуации по ролям, сравнить различные ответы и реакции подростков, распознать чувства детей. Также разбираются новые техники взаимодействия с детьми. В качестве «домашнего задания» родителям предлагается опробовать новые техники взаимодействия «на практике».

В ходе встречи проводится обсуждение актуальных вопросов:

- Зачем нужен родительский всеобуч?
- Какие ожидания у участников от встреч педагога-психолога с родителями?
- Какие бывают чувства родителей?
- Разрешены ли родителям негативные чувства?
- Что было самым лучшим для каждого из участников в подростковом возрасте?
- Что было самым худшим в этот период?
- Что родителей тревожит в их детях?
- Как разобраться в чувствах подростков?

На втором семинаре педагог-психолог напоминает содержание первого семинара и опрашивает родителей, выполнили ли они «домашнее задание», с какими трудностями в процессе воспитания столкнулись за прошедший месяц. В рамках этого семинара участники продолжают работать над темой чувств, возникающих во взаимодействии «взрослый – ребенок». Психолог предлагает разобрать типичные примеры реагирования родителя на чувства и слова ребенка (например, когда ребенок рассказывает о ссоре с одноклассником, жалуется на учителя и т. д.). Данные примеры участникам предлагается разыграть по ролям в парах: один взрослый играет роль родителя (А), второй – подростка (Б). Сначала психолог просит участников, играющих роль А, подобрать привычные реакции взрослого на ситуацию, а участников, играющих роль Б, проанализировать и назвать возникающие чувства. Затем участникам (А) предлагается подобрать такие слова и выражения, которые бы поддержали чувства ребенка, и получить обратную связь от участников (Б). Затем партнеры в парах меняются и повторяют упражнение. Педагог-психолог может выбрать дополнительные примеры по своему усмотрению из собственного опыта или из книг, представленных в методических материалах к семинару. Совместно с родителями во время занятия происходит поиск новых способов реагирования на нежелательное поведение детей, обмен родительским опытом. Также с родителями обсуждаются выпуски «Вестника для родителей»: насколько они согласны или не согласны с присланными материалами, в каких ситуациях они могли бы применить эти знания.



В качестве «домашнего задания» родителям предлагается применить полученный на встрече опыт и опробовать новые техники взаимодействия «на практике».

В ходе встречи проводится обсуждение актуальных вопросов:

- Какие результаты были достигнуты за время, прошедшее с прошлой встречи?
- Чувства и их проявление – какие бывают варианты?
- Как действует человек, который верит в себя?
- Как действует неуверенный в себе человек?
- Чему подростки действительно учатся у нас?
- Как подростки «слышат» слова родителей?

Третья встреча посвящена теме физиологических и психологических особенностей развития подростков. В начале этой встречи педагог-психолог напоминает родителям содержание предыдущего семинара, обсуждает с ними успешность и/или трудности выполнения «домашнего задания».

Далее педагог-психолог проводит лекцию по теме семинара, опираясь на литературу по возрастной психологии и педагогики, отвечает на возникающие у участников вопросы. При подготовке мини-лекции для участников ведущему следует обратить внимание на следующие вопросы: специфика физиологического развития подростка в возрасте 11–17 лет (рост, половое созревание, гормональные изменения); смена ведущей деятельности ребенка в младшем и старшем подростковом возрасте; развитие высших психических функций; что становится фокусом внимания младшего подростка; что происходит в старшем подростковом возрасте; особенности современной социальной среды ребенка. Также психологу следует обсудить с родителями те особенности подросткового возраста, с которыми они столкнулись на своем опыте.

На четвертой встрече родителям предлагается обсудить тему наказаний, к которым они прибегают с целью воздействия на ребенка, возможные последствия различных видов наказания; также рассматриваются различные виды манипуляций в семье. В качестве методического материала рекомендуется использовать примеры и комиксы из книг А. Фабер, Э. Мазлиш «Как говорить, чтобы подростки слушали, как слушать, чтобы подростки говорили» (гл. «Совместное решение проблем») и «Свободные дети, свободные родители» (гл. «Роли, которые мы навязываем»). Родителям предлагается разыграть представленные ситуации по ролям, сравнить различные ответы и реакции подростков, распознать чувства детей, апробировать новые техники взаимодействия с детьми.

В качестве «домашнего задания» родителям предлагается опробовать новые техники взаимодействия «на практике».

В ходе встречи проводится обсуждение актуальных вопросов:

- Какие результаты были достигнуты за время, прошедшее с прошлой встречи?
- Какие бывают социальные роли?
- Действительно ли ребенок такой, каким мы его видим?
- Какие положительные стороны ребенка родители знают?
- Какие способы похвалы родители используют?
- Какие способы совместного решения проблем знакомы родителям?

Пятый семинар является продолжением темы взаимодействия взрослых и подростков. В начале встречи педагог-психолог спрашивает, какие результаты были достигнуты за время, прошедшее с последней встречи, какие успехи были достигнуты. Эта встреча посвящена расширению знаний родителей о способах совместной деятельности с ребенком. Вместе с педагогом-психологом участники создают «банк» эффективных способов проведения досуга с детьми разного возраста.



В ходе встречи проводится обсуждение актуальных вопросов:

- Нужно ли родителю быть последовательным в своих действиях?
- Когда дети учатся лучше всего?
- В чем сила личного примера?

Шестая встреча посвящена теме «Одиночество в среде подростков: причины и следствия». В начале встречи педагог-психолог напоминает родителям содержание предыдущего семинара, обсуждает с ними успешность и трудности выполнения «домашнего задания».

На этом семинаре поднимаются темы причин сильных эмоциональных переживаний подростков. Психолог рассказывает о триггерах, запускающих аффект у подростка, о подростковом суициде и определении признаков возможного суицида у ребенка, о мягких способах профилактики суицида усилиями семьи. Также он готовит раздаточный материал с адресами и телефонами служб и центров, в которые можно обратиться в случае необходимости экстренной психологической помощи.

В ходе встречи проводится обсуждение актуальных вопросов:

- Какие результаты были достигнуты за время, прошедшее с прошлой встречи?
- Что вызывает у подростков сильный эмоциональный отклик?
- Почему мнение одноклассников или друзей имеет столь сильное влияние на поведение подростка?

– Нужно ли с ребенком разговаривать о смерти?

– Что такое суицид?

– Каковы причины суицида?

– Как распознать готовящийся суицид?

– Что можно сделать родителям для предотвращения возможного суицида?

– Какие книги и фильмы можно посмотреть вместе с ребенком?

– Куда можно обратиться за помощью?

Седьмая встреча посвящена месту подростка в информационном пространстве. Психолог вместе с родителями выявляет особенности поведения ребенка в социальных сетях, дает определение понятию «кибербуллинг». Выявляются основные моменты, на которые стоит обратить внимание родителям при просмотре страничек социальных сетей. Психолог дает рекомендации о способах поведения в случае, если дети стали жертвами третирования со стороны сверстников.

В ходе встречи проводится обсуждение актуальных вопросов:

– Гаджеты и их место в развитии современного ребенка.

– Социальная сеть: за или против?

– Можно ли «стучаться» в друзья к ребенку в социальной сети или нет?

– Как реагировать на переписку или публикацию материала в социальной сети в случае, если родителю она неприятна?

– Что такое «кибербуллинг»?

– Почему дети не рассказывают родителям об издевательствах?

– Как защитить своего ребенка в сети Интернет?

На последней, восьмой, встрече в мае психолог вместе с родителями проводит рефлексию. Обсуждаются такие вопросы:

– Оправдались ли ожидания родителей от программы?

– Какие были получены знания в процессе работы «Родительского клуба»?

– Чему научился каждый из родителей?

– Изменились ли отношения с подростком?



- Какие способы взаимодействия получаются лучше всего у каждого родителя?
- Над чем еще стоит поработать каждому родителю?

В ходе реализации программы для родителей был составлен следующий список книг, рекомендованных к прочтению.

1. Арнольд О. Что делать, если ваш ближний не хочет жить // Vita. – 1999. – № 4.
2. Белецкая С. Ваш ребенок и его успех. Практическое руководство для современных родителей. – М., 2012.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Самая важная книга для родителей. – М., 2013.
4. Корчак Я. Как любить ребенка. – М.: Книга, 1980.
5. Кравченко А. И. Родителям о подростках и подросткам о родителях. – М., 2002.
6. Лукашенко М. Тайм-менеджмент для детей. Книга продвинутых родителей. – М., 2013.
7. Маховская О. 365 + 1 правило современных родителей на каждый день счастливого года. – М., 2013.
8. Медведева И. Я. Книга для трудных родителей. – М., 1994.
9. Млодик И. Как строить мосты, а не стены. – М., 2014.
10. Млодик И. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. – М., 2013.
11. Петрановская Л. Если с ребенком трудно. – М., 2014.
12. Раттер М. Помощь трудным детям. – М.: Апрель-ПРЕСС, 1999.
13. Снайдер Р. Практическая психология для подростков. – М., 1995.
14. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – Киев: Рад. школа, 1985.
15. Темплар Р. Правила родителей. – М., 2011.
16. Тихомирова А. В., Москвичев В. В. Неужели ты уже вырос?: Метод. пособие для педагогов, социальных работников, родителей. – М., 2005.
17. Фабер А., Мазлиш Э. Как говорить, чтобы подростки слушали, как слушать, чтобы подростки говорили. – М., 2013.

Кроме того, было рекомендовано ознакомиться с содержанием следующих медиафайлов.

1. Интервью для журнала «Русский репортер» на тему «Подростковый суицид» (видео). – URL: <http://rusrep.ru/article/2012/02/24/sredarrsuicid/>.
2. Фильм «Все умрут, а я останусь». Россия, 2008 г.
3. Фильм «Пиля навсегда». Россия, 2002 г.
4. Мультфильм «Магазин самоубийств». Канада, 2012 г.
5. Мультфильм «Эрнст и Селестина». Франция, 2012 г.

Данная программа была апробирована на базе ГБОУ СОШ № 929. В ходе реализации программы родителям были предложены современные эффективные методы взаимодействия с подростками. Работа с родителями в рамках данной программы позволила раскрыть их личностный потенциал, обеспечить психологическую поддержку подросткам через семью, помогла родителям найти к подросткам новый эффективный подход в воспитании и взаимодействии.

Ссылки на источники

1. Стратегия умножения // Четыре пера: Независимый общественно-политический портал Воронежа. – URL: http://4pera.ru/news/picture_of_the_day/strategiya_umnozheniya_.
2. Антонова А. В., Ковров В. В. Воспитательная система школы и обеспечение психологической безопасности образовательной среды // Российский научный журнал. – 2013. – № 4(35). – С. 109–113.
3. Ковров В. В., Мириманова М. М., Оганесян Н. Т. Воспитательная система образовательного учреждения как ресурс обеспечения психологической безопасности: учеб.-метод. пособие. – М.: Экон-информ, 2012.
4. Ковров В. В., Оганесян Н. Т. Экспертиза воспитательной деятельности педагога по профилактике насилия в школе // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – Киров, 2013. – № 2(3). – С. 6–12.
5. Млодик И. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. – М., 2013. – С. 21–27.
6. Фабер А., Мазлиш Э. Как говорить, чтобы подростки слушали, как слушать, чтобы подростки говорили. – М., 2013.



Anna Antonova,

Master of psycho-pedagogical direction, psychologist, Research Laboratory "Psychological safety in education" Center of emergency psychological aid, educational psychologist, school № 929, Moscow

annantonova@gmail.com

Organization of the club as the current activity of the educational organization on psycho-pedagogical culture of parents

Abstract. The author presents the program of primary education, which won in the Second Russian competition of universal education for the prevention "Parents' Club: helping others, we help ourselves". The purpose of the program is psychological and educational support of teenagers parents (which are also the participants of the educational process), aimed at improving parent-child relationship. The novelty of this program is to use the full-time and part-time interaction with parents (combination of workshops and e-mailing).

Key words: parental compulsory education, adolescents, psychological safety, psychological counseling.

References

1. Available at: http://4pera.ru/news/picture_of_the_day/strategiya_umnozheniya/ (дата обращения: 3.10.2013).
2. Antonova, A.V., Kovrov, V.V. (2013) "Vospitatel'naja sistema shkoly i obespechenie psihologicheskoy bezopasnosti obrazovatel'noj sredy", *Rossijskij nauch-nyj zhurnal*, № 4(35), pp. 109–113 (in Russian).
3. Kovrov, V.V., Mirimanova, M.M., Oganessian, N.T. (2012) *Vospitatel'naja sistema obrazovatel'nogo uchrezhdenija kak resurs obespechenija psihologicheskoy bezopasnosti: uchebno-metodicheskoe posobie*, Jekon-inform, Moscow (in Russian).
4. Kovrov, V.V., Oganessian, N.T. (2013) "Jekspertiza vospitatel'noj dejatel'nosti pedagoga po profilaktike nasilija v shkole", *Vestnik Vjatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta*, № 2(3), pp. 6–12 (in Russian).
5. Mlodik, I. (2013) *Kniga dlja neideal'nyh roditel'ev ili zhizn' na svobodnuju temu*, Moscow, pp. 21–27 (in Russian).
6. Faber, A., Mazlish, Je. (2013) *Kak govorit', chtoby podrostki slushali, kak slushat', chtoby podrostki govorili*, Moscow (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук





Концепция формирования информационной и коммуникационной компетентности педагога в системе профессионально-педагогического образования

Аннотация. В статье раскрыты компоненты концепции формирования ИКТ-компетентности педагога в системе профессионально-педагогического образования. К ним относятся: понятие ИКТ-компетентности, классификация ИКТ-компетенций, методика измерения качества сформированности ИКТ-компетенций по критерию безопасности и условия для реализации.

Ключевые слова: информационная и коммуникационная компетентность, профессионально-педагогическое образование.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Современное состояние педагогического образования в России оставляет желать лучшего. Об этом свидетельствуют результаты мониторинга деятельности государственных вузов и их филиалов, проведенного в 2012 году Министерством образования и науки РФ, которые показали, что 30 из 42 педагогических вузов (71,43%) и 29 из 37 их филиалов (78,38%) признаны имеющими признаки неэффективности. Результаты приема и обучения по педагогическим направлениям подготовки, а также данные о трудоустройстве выпускников соответствующих программ свидетельствуют, что в педагогические вузы поступают не самые «лучшие» абитуриенты, а педагогами становятся не самые «лучшие» выпускники». При этом значительная часть выпускников, обучавшихся по программам подготовки педагогов, не устраивается ни в систему образования, ни в социальную сферу. Немаловажную роль в сложившейся ситуации играет проблема неудовлетворительного качества подготовки выпускников, обусловленная устаревшими методами и технологиями, отсутствием связи учебных дисциплин и реальных потребностей работодателей [1].

Новые требования к качеству образования, выраженные в законе об образовании в РФ, федеральных государственных образовательных стандартах, утверждение профессионального стандарта педагога предполагают необходимость изменения в организации, содержании, технологии и масштабе подготовки педагогов.

Одним из основополагающих показателей профессиональной готовности педагога к успешному функционированию в современных образовательных условиях является его компетентность в области применения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ-компетентность). Под ИКТ-компетентностью понимается комплексное понятие, которое «отражает способ жизнедеятельности личности и включает в себя целенаправленное эффективное применение технических знаний и умений в реальной жизни» (А. А. Кузнецов и Е. К. Хеннер). Понятие «ИКТ-компетентность» входит в лексикон отдельного самостоятельного направления психолого-педагогических исследований – «Информатизация образования», фундаментальные основы которого заложены в работах С. А. Бешенкова, Я. А. Ваграменко, И. Е. Вострокнутова, А. А. Кузнецова, О. А. Козлова, М. П. Лапчика, А. С. Лесневского, Н. И. Пака, И. В. Роберт, И. А. Румянцева и др. Сущность, содержание и структура ИКТ-компетентности студента вуза раскрыта в статье Т. В. Панковой [2].



Согласно профессиональному стандарту педагога [3], профессиональная ИКТ-компетентность – это квалифицированное использование общераспространенных в данной профессиональной области в развитых странах средств ИКТ при решении профессиональных задач там, где нужно, и тогда, когда нужно. В профессионально-педагогическую ИКТ-компетентность входят: общепользовательская, общепедагогическая и предметно-педагогическая (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности). В каждый из компонентов входит ИКТ-квалификация, состоящая в соответствующем умении применять ресурсы ИКТ.

Профессиональная педагогическая ИКТ-компетентность:

– основана на рекомендациях ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей», 2011 г.;

– предполагается как присутствующая во всех компонентах профессионального стандарта;

– выявляется в образовательном процессе и оценивается экспертами, как правило, в ходе наблюдения за деятельностью учителя и анализа ее фиксации в информационной среде;

– выполняет требования ФГОС к условиям реализации образовательной программы и их оцениванию результатов.

Описание профессиональной педагогической ИКТ-компетентности и ее отдельных элементов дается для ситуации, когда выполнены требования ФГОС к материальным и информационным условиям общеобразовательного процесса. Если те или иные требования ФГОС не выполнены, то элементы ИКТ-компетентности могут реализовываться и оцениваться (проверяться) в соответственно измененном виде. Также как временная мера возможно оценивание элементов ИКТ-компетентности вне образовательного процесса, в модельных ситуациях.

В приложении 1 стандарта приведен расширенный, ориентированный на перспективу перечень ИКТ-компетенций педагога, которые могут рассматриваться в качестве критериев оценки его деятельности при создании необходимых и достаточных условий. Соответственно уровням образования, определяющим специфику педагогической деятельности, выделяются следующие специальности: педагог дошкольного образования (воспитатель), педагог начальной, основной и старшей школы. В перспективе предполагается расширить сферу применения профессионального стандарта педагога, введя специальности педагога дополнительного образования и педагога системы профессионального образования.

Главной движущей силой повышения качества профессиональной подготовки кадров являются педагоги профессионального обучения, так как они обладают бинарной квалификацией, т. е., с одной стороны, это специалисты в определенной отрасли, с другой стороны, педагоги по подготовке подобных специалистов. Поэтому представляется целесообразным решать проблему формирования ИКТ-компетентности на примере профессионально-педагогического образования (ППО).

Нами предлагается концепция формирования ИКТ-компетентности педагога в системе ППО. Концепция основана на понятии ИКТ-компетентности педагога профессионального обучения, классификации ИКТ-компетенций, методики измерения качества сформированности ИКТ-компетенций по критерию безопасности и требует ряда условий для своей реализации.

На процесс подготовки кадров влияет внешняя среда – ожидания работодателей персонала, соответствующего требованиям современного информационного общества, переход на дистанционное обучение и уровневую систему высшего образования. На фоне активного проникновения информационных технологий во все сферы деятельности наблюдается усиление угроз безопасности.



1. Угроза для дидактической безопасности. Связана с использованием учебных материалов, не отражающих или отражающих не в полной мере требования современного информационного общества, федеральных государственных образовательных стандартов, основанных на применении компетентностного подхода и эффективных способов измерения уровня приобретенных компетенций.

2. Угроза для экономической безопасности. Имеет место в связи с многовариантностью способов проектирования содержания дисциплин, отличающихся отношением цены к качеству.

3. Угроза для информационной безопасности. Усиливается в результате развития дистанционного обучения и увеличения доли электронных ресурсов науки и образования, имеющих статус «неопубликованные документы». Возникает необходимость их оценки на соответствие требованиям новизны и приоритетности.

4. Угрозы для психологической, социальной и экологической безопасности. Усиливаются в результате развития дистанционного обучения в связи с уменьшением времени общения преподавателя со студентом и недостаточной надежностью средств и методов обмена информацией. При этом возрастает роль представления учебной информации с точки зрения ее восприятия и усвоения.

Применение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании и профессиональной деятельности приводит к усилению угроз безопасности при решении профессиональных задач и, следовательно, к возрастанию роли качественной подготовки кадров в аспекте комплексной безопасности, предполагающей минимизацию всех перечисленных угроз.

По нашему мнению [4], под **ИКТ-компетентностью педагога профессионального обучения** понимается его мотивированное желание, готовность и способность эффективно использовать возможности информационных и коммуникационных технологий в условиях:

– *уровневого* образования и включения в информационно-коммуникационную образовательную среду, отличающуюся наличием *дистанционного обучения, электронного бизнеса, угроз безопасности*;

– многопредметной и полифункциональной педагогической деятельности при обучении, воспитании и развитии обучаемых в соответствии с *направлением и профилем подготовки*.

В этом отношении заслуживает внимания статья автора [5], в которой рассмотрены вопросы компетентностно ориентированного управления информационной подготовки кадров на основе опыта внедрения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании, машиностроении, энергетике, экономике и управлении. В табл. 1 приведены требования в области применения ИКТ для персонала с различным уровнем образования, сформулированные в результате анализа опыта работы автора.

Для систематизации ИКТ-компетенций в системе ППО нами разработана их **классификация** [6]. В соответствии с новым законом об образовании в РФ аспирантура включена в высшее образование. Поэтому классификация дополнится с учетом этого факта (дополнение выделено курсивом). ИКТ-компетентность представляет собой множество ИКТ-компетенций, каждая из которых классифицируется по следующим признакам:

- цели (общеобразовательные, развивающие и профессиональные);
- характер компетентности профессиональных целей (общий и специальный);
- область деятельности (учебно-профессиональная, научно-исследовательская, образовательно-проектировочная и т. п.);
- уровень образования (среднее профессиональное, бакалавр, магистр, *аспирант*);
- профиль подготовки;
- профилизация.



Требования в области применения ИКТ для персонала с различным уровнем образования

Технический персонал (среднее профессиональное образование)	Специалисты и инженеры (высшее: бакалавриат или специалитет)	Руководители подразделений (высшее: магистратура или специалитет)	Заместители руководителей по ИТ (высшее: аспирантура или магистратура)
Разработка и оформление технической и технологической документации с помощью ИКТ	Повышение производительности труда и качества продукции, экономия ресурсов и организация безопасности с помощью ИКТ	Управление процессами с помощью ИКТ	Решение проблем, связанных с применением ИКТ

ИКТ-компетенцию будем обозначать в виде: Куцп, где у – уровень ППО (1 – мастер производственного обучения, 2 – бакалавр, 3 – магистр, 4 – аспирант профессионального обучения); ц – цели или область деятельности (1 – общеобразовательные, 2 – развивающие 3 – учебно-профессиональная, 4 – научно-исследовательская, 5 – образовательно-проектировочная, 6 – организационно-технологическая, 7 – обучение рабочей профессии); п – профиль подготовки (0 – для ц = 1–5; 1 – экономика и управление, 2 – энергетика, 3 – машиностроение и материалобработка, 4 – информатика и ВТ и т. д. для ц = 6 и 7).

ИКТ-компетенция представляет собой проекцию вектора компетенции на ИКТ-плоскость, являющуюся моделью ИКТ-компетентности. При этом любой луч ИКТ-плоскости может быть моделью ИКТ-компетентности определенного профиля отрасли.

Таким образом, ИКТ-компетентность выпускника ППО определяется соответствующими ИКТ-компетенциями целей и областей деятельности. Например, ИКТ-компетентность аспиранта профессионального обучения профиля «экономика и управление» определится по формуле:

$$K_{M01} = K_{110} + K_{120} + K_{130} + K_{140} + K_{150} + K_{141} + K_{151} + K_{210} + K_{220} + K_{230} + K_{240} + K_{250} + K_{241} + K_{251} + K_{310} + K_{320} + K_{330} + K_{340} + K_{350} + K_{341} + K_{351} + K_{410} + K_{420} + K_{430} + K_{440} + K_{450} + K_{441} + K_{451}.$$

Рассмотрим процесс формирования и классификации ИКТ-компетенций на содержательном уровне.

Проекция вектора компетенции на ИКТ-плоскость на содержательном уровне эквивалентна добавлению слов «с помощью ИКТ» к названию компетентности. Проекция вектора ИКТ-компетентности на луч профиля отрасли «экономика и управление» на содержательном уровне эквивалентна добавлению слов «в области экономики и управления» к названию ИКТ-компетентности. Содержание ИКТ-компетенций для профессиональных целей ППО приведено в табл. 2.

Учитывая усиление влияния угроз безопасности на качество сформированности ИКТ-компетенций в системе ППО, мы разработали методику измерения качества по критерию безопасности [7].

Показатели качества результатов проектирования информационной подготовки будут высокими, если будут соблюдаться следующие *принципы безопасности*.



Таблица 2

Классификация ИКТ-компетенций для ППО: профессиональные цели

<i>Мастер</i>	<i>Бакалавр</i>	<i>Магистр</i>	<i>Аспирант</i>
Учебно-профессиональная деятельность			
Способность вести документацию, обеспечивающую учебно-производственный процесс с помощью ИКТ (K ₁₃₀)	Готовность к осуществлению диагностики и прогнозирования развития личности рабочего (специалиста) с помощью ИКТ (K ₂₃₀)	Способность и готовность организовывать системы оценивания деятельности педагогов и обучающихся с помощью ИКТ (K ₃₃₀)	<i>Способность и готовность решать проблемы, связанные с организацией системы оценивания деятельности педагогов и обучающихся с помощью ИКТ (K₄₃₀)</i>
Научно-исследовательская деятельность			
Способность проводить наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты с помощью ИКТ (K ₁₄₀)	Готовность к поиску, созданию, распространению, применению новшеств и творчества в образовательном процессе для решения задач с помощью ИКТ (K ₂₄₀)	Способность и готовность формулировать научно-исследовательские задачи, решать их с помощью ИКТ (K ₃₄₀)	<i>Способность и готовность формулировать научно-исследовательские проблемы, решать их с помощью ИКТ (K₄₄₀)</i>
Образовательно-проектировочная деятельность			
Способность оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений с помощью ИКТ (K ₁₅₀)	Готовность к разработке, анализу и корректировке учебно-программной документации подготовки рабочих (специалистов) с помощью ИКТ (K ₂₅₀)	Способность и готовность проектировать образовательную среду с помощью ИКТ (K ₃₅₀)	<i>Способность и готовность решать проблемы, связанные с проектированием образовательной среды с помощью ИКТ (K₄₅₀)</i>
Организационно-технологическая деятельность			
Способность участвовать в планировании деятельности первичного структурного подразделения с помощью ИКТ (K ₁₆₁)	Готовность к организации процессов подготовки рабочих (специалистов) с помощью ИКТ (K ₂₆₁)	Способность и готовность управлять процессами подготовки рабочих (специалистов) с помощью ИКТ (K ₃₆₁)	<i>Способность и готовность решать проблемы, связанные с управлением процессами подготовки рабочих (специалистов) с помощью ИКТ (K₄₆₁)</i>
Обучение рабочей профессии			
Способность разрабатывать и оформлять техническую и технологическую документацию с помощью ИКТ (K ₁₇₁)	Готовность к повышению производительности труда и качества продукции, экономии ресурсов и организации безопасности с помощью ИКТ (K ₂₇₁)	Способность и готовность контролировать качество результатов труда обучающихся с помощью ИКТ (K ₃₇₁)	<i>Способность и готовность решать проблемы, связанные с контролем качества результатов труда обучающихся с помощью ИКТ (K₃₇₁)</i>

Принцип *дидактической* (ПД) безопасности определяет способ проектирования, основанный на требованиях образовательных стандартов, работодателей и образовательной организации (показатели ПДР, ПДС, ПДО).

Принцип *экономической* (ПЭ) безопасности предполагает использовать при проектировании эффективных методов и средств, уменьшающих отношение цены к качеству, в том числе шаблоны рабочих программ, учебно-методических комплексов, пособий, учебников, так как в этом случае уменьшается трудоемкость и, следовательно, цена (показатель ПЭМ).

Принцип *информационной* (ПИ) безопасности определяет способ проектирования, обеспечивающий защиту, актуальность информации в результате применения



систем реального времени, в том числе интернет-технологий, и завершающийся получением авторского свидетельства на соответствие требованиям новизны и приоритетности в результате регистрации электронного ресурса, например, в объединенном фонде электронных ресурсов «Наука и образование» (показатели ПИЗ, ПИА, ПИН).

Принцип *психологической* (ПП) безопасности предполагает при проектировании использовать мультимедийные технологии, эйдотехнические и мнемонические методы представления учебной информации и контрольно-измерительных материалов. В этом случае возрастает качество усвоения и контроля учебной информации (показатели ППМ, ППЭ).

Принцип *социальной* (ПС) (здоровьесберегающей) безопасности предполагает при проектировании использовать технологии формирования мотивации персонала для применения ИКТ (показатель ПСМ).

Показатели качества результатов проектирования электронных учебных ресурсов и методы их измерения приведены в табл. 3.

Таблица 3

Методика оценки качества результатов проектирования информационной подготовки

Принципы	Измеряемые показатели	Методы измерения показателей
ПД. Дидактическая безопасность	ПДС. Соответствие требованиям образовательных стандартов	Сравнение с требованиями образовательных стандартов
	ПДР. Соответствие требованиям работодателей	Сравнение с требованиями работодателей
	ПДО. Соответствие требованиям образовательной организации	Сравнение с требованиями образовательной организации
ПЭ. Экономическая безопасность	ПЭМ. Использование эффективных методов и средств	Оценка эффективности методов и средств
ПИ. Информационная безопасность	ПИЗ. Степень защиты информации	Оценка защиты информации
	ПИА. Степень актуальности информации	Оценка актуальности информации
	ПИН. Степень новизны и приоритетности	Наличие свидетельства о регистрации ЭУР
ПП. Психологическая безопасность	ППМ. Применение мультимедийных технологий	Оценка эффективности мультимедийных технологий
	ППЭ. Применение эйдотехнических и мнемонических методов	Оценка эффективности эйдотехнических и мнемонических методов
ПС. Социальная безопасность	ПСМ. Применение методов мотивации персонала	Оценка эффективности методов мотивации персонала

Предложенная концепция формирования ИКТ-компетентности педагога профессионального обучения непременно требует для своей реализации ряда **условий**:

1) желание, консолидация и подготовленность преподавательского состава к решению проблем повышения эффективности образовательного процесса на основе современных ИКТ. Этому способствуют организация и проведение курсов повышения квалификации преподавательского состава, работа факультетского методического семинара, проведение открытых занятий, участие в конференциях по вопросам использования ИКТ в учебном процессе, проведение мастер-классов презентации нового оборудования и программного обеспечения и др.;

2) формирование у студентов мотивации собственного профессионального становления и развития;

3) постоянное расширение сферы применения в учебном процессе возможностей информационно-коммуникационной среды вуза (автоматизированных обучаю-



щих предметных сред; электронных каталогов, библиотек, справочных систем; совокупности учебно-методических материалов, разработанных преподавателями для организации учебной деятельности студентов; электронных рейтинговых журналов студентов, по которым они могут отслеживать свой уровень успеваемости и т. д.);

4) наличие информационно-методического обеспечения процесса формирования ИКТ-компетентности, которое позволило бы преподавателям различных дисциплин реализовать принцип полифункциональности.

Таким образом, в статье раскрыты компоненты концепции формирования ИКТ-компетентности педагога в системе профессионально-педагогического образования. К ним относятся: понятие ИКТ-компетентности, классификация ИКТ-компетенций, методика измерения качества сформированности ИКТ-компетенций по критерию безопасности и условия для реализации.

Ссылки на источники

1. Концепция поддержки развития педагогического образования. – URL: <http://www.mpgu.edu/documents/conceptiya-podderzhki-ped-obrazovaniya.pdf>.
2. Панкова Т. В. Сущность, содержание и структура информационно-коммуникационной компетентности студента вуза // *Концепт*. – 2013. – Современные научные исследования. Вып. 1. – ART 53624. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53624.htm>.
3. Профессиональный стандарт педагога. – URL: <http://sovet-edu.ru/documents/10179/32102>.
4. Гнатышина Е. А., Богатенков С. А. Понятие информационной и коммуникационной компетентности выпускника учреждения профессионально-педагогического образования // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология*. – 2012. – № 2. – С. 10–12.
5. Богатенков С. А. Требования к информационной подготовке кадров в условиях применения информационно-измерительных систем // *Концепт*. – 2014. – № 01 (январь). – ART 14003. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14003.htm>.
6. Богатенков С. А. Классификация информационных и коммуникационных компетенций в профессионально-педагогическом образовании как фактор дидактической безопасности // *Мир науки, культуры, образования*. – 2013. – № 1. – С. 29–35.
7. Богатенков С. А. Методика оценки качества электронных ресурсов по критерию безопасности / Свидетельство об отраслевой регистрации разработки № 19726, 07.12.2013. – М.: РАО, ГКЦИТ, ОФЭРНИО, 2013.

Sergey Bogatenkov,

Candidate of Engineering Sciences, Leading Researcher at the chair of training teachers of vocational training and substantive procedures, Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk

Ser-bogatenkov@yandex.ru

The concept of formation of information and communication competence of teachers in the vocational teachers' education

Abstract. The author reveals the components of forming the information and communication technologies competence of teachers in vocational teacher s' education. The components are the concept of information and communication technologies competence, classification of information and communication technologies competencies, technique of the quality of formation measurement by security and conditions for implementation.

Key words: information and communication competence, vocational teacher's education.

References

1. *Konceptsiya podderzhki razvitija pedagogicheskogo obrazovaniya*. Available at: <http://www.mpgu.edu/documents/conceptiya-podderzhki-ped-obrazovaniya.pdf> (in Russian).
2. Pankova, T.V. (2013) "Sushhnost', sodержanie i struktura informacionno-kommunikacionnoj kompetentnosti studenta vuza", *Koncept*. *Sovremennye nauchnye issledovaniya*. Vyp. 1. – ART 53624. – Available at: <http://e-koncept.ru/2013/53624.htm>. – Gos. reg. Jel № FS 77-49965. – ISSN 2304-120X (in Russian).
3. *Professional'nyj standart pedagoga*. Available at: <http://sovet-edu.ru/documents/10179/32102> (in Russian).
4. Gnatyshina, E.A., Bogatenkov, S.A. (2012) "Ponjatie informacionnoj i kommunikacionnoj kompetentnosti vypusknika uchrezhdenija professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya", *Vektor nauki Tol'jatinskogo gosuniversiteta*. *Seriya: Pedagogika, psihologija*, № 2, pp. 10–12 (in Russian).





5. Bogatenkov, S.A. (2014) “Trebovanija k informacionnoj podgotovke kadrov v uslovijah primenenija informacionno-izmeritel'nyh system”, *Koncept*, № 01 (janvar'). – ART 14003. – Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14003.htm>. – Gos. reg. Jel № FS 77-49965. – ISSN 2304-120X (in Russian).
6. Bogatenkov, S.A. (2013) “Klassifikacija informacionnyh i kommunikacionnyh kompetencij v professional'no-pedagogicheskom obrazovanii kak faktor didakticheskoj bezopasnosti”, *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*, № 1, pp. 29–35 (in Russian).
7. Bogatenkov, S.A. (2013) Metodika ocenki kachestva jelektronnyh resursov po kriteriju bezopasnosti, RAO, GKCIТ, OFJeRNiO, Moscow (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Гайсина Райса Сахиевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования Стерлитамакского филиала ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

raisa.gais@rambler.ru



Современные технологии краеведческого образования в начальной школе

Аннотация. Статья посвящена раскрытию особенностей современных подходов к организации школьного краеведения. Обосновывается актуальность краеведческого образования в настоящее время, приводятся разнообразные аспекты его реализации в начальной школе, рассматриваются научно-педагогические и методические основы программы изучения природы своего края младшими школьниками.

Ключевые слова: школьное краеведение, связь краеведения с дисциплинами начальной школы, этнокультурное воспитание младших школьников, содержание программы краеведческого курса.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Любовь к Родине, чувство национальной гордости формируются у человека с самого раннего детства, с ощущения родного края, земли, на которой он родился и вырос.

Окружающая природа во все времена была великолепным воспитателем, мощным источником становления патриотических чувств, чувства личной причастности и ответственности за все происходящее в родном крае. Природа – естественная лаборатория по формированию экологической культуры школьников на местном материале: приобретаются знания об особенностях своего региона, о правильном и разумном отношении к природе своей местности, формируются навыки экономного и бережного использования естественных ресурсов, осуществляется становление активной гуманной позиции по отношению к природе не только своего края, но и общего дома – планеты Земля.

Общение с природой обогащает психику ребенка, совершенствует его эстетический вкус, умение чувствовать красоту, нравственные качества, патриотические чувства, чуткость к окружающему, способствует физической закалке.

Под школьным краеведением в преподавании понимается всестороннее изучение учащимися своего края [1]. Различают историческое, географическое, литературоведческое, природоведческое, экологическое краеведение.

Учебными планами начальной школы предусматривается познание учащимися особенностей региона своего проживания (республики, административного края, автономного округа, области). Для обозначения его применяется термин «свой край». В то же время продолжается познание близлежащей территории, доступной для непосредственного исследования учащимися. Это окрестности своего населенного пункта (города или села) – своя местность.

Непосредственное изучение особенностей своего края в течение времени, выделенного учебной программой по окружающему миру, предполагается осуществлять по общепринятому типовому плану с учетом возрастных особенностей младших школьников: географическое положение территории края, погода, особенности сезонов года, водоемы, почва, природные сообщества, растения, животные края, охрана и рациональное природопользование на территории края, заповедные места [2].

Современные курсы базисного учебного плана «Окружающий мир» не являются чисто краеведческими. Однако многие из них включают краеведческие темы. Так, в курсах,



разработанных З. А. Клепининой, А. А. Плешаковым, целые разделы посвящаются краеведению. В их содержании представлены задания по изучению особенностей своего края и тексты, отражающие характер природы средней полосы России [3]. Многие учителя, привыкшие следовать за учебником, посвящают большую часть выделенного времени на изучение именно этих общих сведений, а не природы своего края. Выход из сложившейся ситуации заключается в использовании пособий, научно-популярной и художественной литературы о природе своего края. В случае отсутствия таковых у учителя он собирает собственную педагогическую копилку, включающую журнальные и газетные вырезки местных средств информации, рисунки, фотографии, краеведческую литературу.

Реализация краеведческого принципа с успехом осуществляется не только на уроках окружающего мира, но и на уроках по другим дисциплинам начальной школы.

Использование описания природы поэтами и прозаиками своего края на уроках русского языка, родного языка, литературного чтения способствует формированию образного и художественно-эстетического восприятия мира природы, бережного отношения к неповторимой красоте природы края, стимулирует у обучающихся интерес к окружающему миру, наблюдениям за природными объектами и явлениями, желание сравнить свои впечатления с описанием.

Не менее тесна связь окружающего мира с учебными дисциплинами художественно-эстетического цикла. Образы, формируемые в ходе наблюдений за природой своего края, широко используются детьми на занятиях по изобразительному искусству, а вызванные природой эмоции и переживания помогают вхождению в мир музыки, живописи. В свою очередь, средства изобразительного искусства и музыки способствуют усилению эмоционального восприятия природы, делают полученные в ходе изучения своего края представления более полными и красочными.

В изготовлении многих поделок на уроках технологии ученики применяют природный материал, собранный во время экскурсий. В ходе этой деятельности уточняются знания о природе своего края, развивается потребность в наблюдениях, некоторые из поделок используются на уроках окружающего мира как наглядные пособия. Работая с различными природными материалами на занятиях технологии и участвуя в беседах об окружающей природе, проводимых учителем, младшие школьники приходят к более глубокому осознанию значимости природы в жизни человека, его хозяйственной и творческой деятельности, начинают понимать необходимость бережного и разумного использования природных богатств своего края.

Большие возможности имеются для установления межпредметных связей окружающего мира с математикой. Так, содержание задач можно разрабатывать на не выдуманном материале, а использовать количественные характеристики из жизни своего края: количество того или иного корма, съедаемого разными животными за определенный промежуток времени, число созреваемых на растении плодов и семян, данные по урожаю растений, продуктивности домашних животных и т. д. При использовании таких задач на уроках окружающего мира знания о природе своего края становятся более убедительными.

Понимание значимости природы как фактора этнокультурного воспитания младших школьников расширяет возможности духовно-нравственного, художественно-эстетического совершенствования обучающихся. Знания о природных явлениях и процессах, происходящих в окружающей среде народов в разные исторические эпохи, используются для создания этноэкологической концепции образования и воспитания современных школьников.

Анализ источников народной педагогики позволяет выделить существовавшие у наших предков представления о единстве национальной и природной среды, раскры-



вающие значимость природы для человека, взаимосвязи в природе, бережное отношение к объектам неживой природы, гуманное отношение к животным и растениям. Их реализация в практике школьного образования и воспитания возможна при использовании разнообразных средств этнопедагогики. К таковым можно отнести фольклор, поэтические произведения предков, народные игры, праздники, обряды, связанные с природным окружением [4, 5]. Единство, взаимопроникновение национально-культурной и природной среды в содержательном пространстве школьного образования является важнейшим условием становления устойчивого положительного отношения к познанию своей малой родины, способствует формированию экологической ответственности, возрождению прогрессивных традиций башкирского народа в контексте общечеловеческих ценностей.

Реализация представленных выше положений возможна на основе введения в образовательный процесс начальной школы краеведческого курса. Разработанная программа «Природа родного Башкортостана» рассчитана на учащихся 3–4-х классов.

Цели курса:

- формирование картины мира природы своего края как единой целостности и осознание занимаемого в нем места человеком на основе единства научного познания и эмоционально-ценностного осмысления ребёнком личного опыта общения с природой;
- духовно-нравственное развитие и воспитание личности – патриота, социально активного, компетентного, обладающего чувством любви к природе родного края.

Программа ориентирована на решение следующих задач:

- формирование у младших школьников знаний о многообразии и уникальности природы Башкортостана;
- оказание содействия видению ребёнком на материале своего края единства человека и природы;
- становление внутреннего мира индивидуума, осознающего свою ответственность перед грядущими поколениями за состояние окружающей среды;
- развитие познавательной и эмоциональной сферы учащихся, расширение их кругозора;
- формирование основ правильного поведения в природе.

Программа изучения природы Башкортостана в начальной школе направлена на формирование *базовых ценностных ориентиров*:

- природа своего края во всем многообразии ее проявлений;
- патриотизм, выражающийся в любви к своему краю, России;
- труд и творчество как естественные условия человеческого существования и деятельности в окружающей среде.

Ожидаемые результаты реализации программы

Метапредметным результатом изучения природы своего края является формирование следующих универсальных учебных действий (УУД).

Регулятивные УУД:

- выявлять и формулировать цели изучения природы Башкортостана;
- учиться работать по плану;
- учиться давать оценку деятельности учеников класса на уроке.

Познавательные УУД:

- выполнять поиск краеведческой информации;
- делать выводы на основе полученной информации;
- сравнивать и группировать предметы природы и их образы.



Коммуникативные УУД:

- связно излагать свои мысли;
- слушать других;
- сотрудничать в ходе познавательной деятельности со взрослыми и сверстниками.

Предметными результатами изучения природы своего края являются:

- представления о неживой и живой природе своего края, о существующих связях в природных сообществах;
- представления об экологических проблемах своего края;
- умения оценивать свое поведение и поведение своих друзей, одноклассников в природе в соответствии с позитивными моральными устоями современного общества.

Личностные результаты, ожидаемые при освоении курса: чувство любви к родному краю; развитие личностной ответственности за свои поступки в природном окружении на основе представлений о нравственных нормах, социальной ответственности за состояние окружающей среды; формирование эстетических потребностей общения с природой, эмоционально-нравственной отзывчивости на результаты негативной деятельности человека в природе.

Реализация программы по ознакомлению младших школьников с природой Башкортостана возможна в разделе школьного курса «Окружающий мир», посвященном изучению своего края, или же в ходе специально организованной и систематической внеурочной деятельности. Программа рассчитана на 32 часа и содержит введение, 9 тем, заключение.

Содержание программы направлено на изучение неповторимого своеобразия природы Республики Башкортостан и связанных с ней этнических, культурных и хозяйственных особенностей региона, ориентирует подготовку учащихся на деятельностное освоение лично значимой окружающей природы своего края.

Экологический характер содержания программы предполагает выявление школьниками на реальном материале взаимосвязей в природе, взаимоотношения между человеком и природой в нашей республике, формирование умений разумного отношения и регулятивного поведения в окружающей среде.

Интегративный характер занятий предоставляет возможности для показа природы Башкортостана во всем ее разнообразии с привлечением естественнонаучных знаний, литературы, музыки, живописи. Это будет содействовать решению проблемы развития различных сфер личности школьника – познавательной, деятельностной, эмоциональной.

Эффективное усвоение предлагаемого содержания будет достигнуто при организации *активной познавательной деятельности* учащихся, так как учебное содержание краеведения включает доступный их непосредственному восприятию и исследованию окружающий мир. Ученик ставится в позицию первооткрывателя, исследователя. Рекомендуется использование таких видов познавательной деятельности, как практические работы, моделирование, наблюдения, дидактические игры, заочные путешествия, инсценировки, сочинение загадок и сказок, викторины, использование приемов создания проблемных ситуаций, ситуаций осмысления поведения и отношения к окружающей природе, разбор конкретных жизненных ситуаций, изготовление поделок и игрушек, конкурсы чтецов стихотворений поэтов Башкортостана о природе края, конкурсы рисунков, творческие проекты, презентации, изготовление тематических альбомов, стендов и выставок, трудовые природоохранные дела. Созданные проблемные ситуации, организованные в доступной для данного возраста форме дискуссии, творческие задания, обучение элементарным приемам пропаганды ответственного отношения к природе – все это должно способствовать формированию у



младших школьников активной жизненной позиции, становлению художественно-эстетического восприятия окружающего мира природы, экологической культуры.

Основными формами организации деятельности являются занятия в классе, утренники, экскурсии, прогулки, посещение музеев и выставок. Предусматривается коллективная, групповая и индивидуальная работа учащихся.

За учителем остается право на самостоятельный подбор конкретного содержания, методов и форм в зависимости от интересов и пожеланий учеников, природных особенностей своего края.

Тематический план программы «Природа родного Башкортостана»

№ п/п	Тема	Кол-во часов
	Введение	1
1	Республика Башкортостан на карте Родины.	2
2	Поверхность и подземные богатства нашего края.	3
3	Воздух.	2
4	Водоемы республики.	4
5	Почва.	2
6	Путешествие по природным зонам Башкортостана.	6
7	Ступени прошлого.	3
8	Природа в произведениях поэтов, писателей, художников Башкортостана.	4
9	Природа и мы, школьники.	4
	Подведем итоги!	1

К концу изучения курса учащиеся должны *знать*:

- положение Республики Башкортостан и своего населенного пункта на карте;
- основные формы поверхности своего края;
- главные месторождения полезных ископаемых Башкортостана;
- особенности сезонных изменений природы края;
- крупнейшие водоемы республики;
- почвы Башкортостана;
- особенности природных зон республики, разнообразие растительного и животного мира, природные сообщества водоемов, леса, луга;
- исторические корни связей башкирского народа с окружающей природой, а также современное природопользование и направления охраны окружающей среды в республике;
- правила поведения в окружающей природе.

К концу изучения курса учащиеся должны *уметь*:

- определять по карте географическое положение республики и своей местности, формы поверхности, крупнейшие месторождения полезных ископаемых, реки и озера, природные зоны;
- распознавать наиболее распространенные в республике растения и животных;
- выявлять и объяснять взаимосвязи между объектами неживой и живой природы, между живыми организмами, между человеком и природой;
- осуществлять наблюдения за погодой, водоемами, почвой, растениями и животными своей местности;
- выполнять в реальных жизненных ситуациях правила поведения в природе;
- осуществлять доступную для младших школьников практическую природоохранную деятельность.



Ссылки на источники

1. Муниров Р. Р. Учителю о краеведении: учеб. пособие. – Уфа: БИРО, 2005. – 99 с.
2. Муниров Р. Р. Теория и практика школьного краеведения. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2003. – 216 с.
3. Миронов А. В. Технологии изучения курса «Окружающий мир» в начальной школе. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 510 с.
4. Окружающий мир. 3–4 классы. Изучение родного края / авт.- сост. А. А. Митина. – Волгоград: Учитель, 2010. – 159 с.
5. Гайсина Р. С. Сохраним природу Башкортостана: учеб.-метод. пособие по экологическому образованию младших школьников. – Уфа: Китап, 2007. – 108 с.

Raisa Gaisina,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of the pedagogics of primary education, Sterlitamak branch of Bashkir state university, Sterlitamak raisa.gais@rambler.ru

Modern technologies of study of local lore education in primary school

Abstract. The article is dedicated to the analysis of the scientific-theoretical positions, which reveal contemporary approaches to the organization of school regional study. The author of the article views the importance and necessity of learning regional, the diverse aspects of its realization in the elementary school.

Key words: school regional study, the connection of regional study with disciplines of elementary school, the ethnocultural training of junior schoolboys, the content of the program of regional-study course.

References

1. Munirov, R.R. (2005) *Uchitelju o kraevedenii: Uchebnoe posobie*, BIRO, Ufa, 99 p. (in Russian).
2. Munirov, R.R. (2003) *Teorija i praktika shkol'nogo kraevedenija*, Izd-vo BGPU, Ufa, 216 p. (in Russian).
3. Mironov, A.V. (2013) *Tehnologii izuchenija kursa "Okružhajushhij mir" v nachal'noj shkole*, Feniks, Rostov na Donu, 510 p. (in Russian).
4. Mitina, A.A. (ed.) (2010) *Okružhajushhij mir. 3–4 klassy. Izuchenie rodnogo kraja*, Uchitel', Volgograd, 159 p. (in Russian).
5. Gajgina, R.S. (2007) *Sohranim prirodu Bashkortostana: uchebno-metod. posobie po jekologi-cheskomu obrazovaniju mladshih shkol'nikov*, Kitap, Ufa, 108 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X



9 772304 120142

05

Ермакова Елена Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания физики, технологии и предпринимательства ФГБОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова», г. Ишим

ErmakowaEl@mail.ru



Дивак Алексей Валерьевич,

студент физико-математического факультета ФГБОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова», г. Ишим

Физика в литературных произведениях о Великой Отечественной войне

Аннотация. В статье приводятся задачи, составленные на основе произведений о Великой Отечественной войне.

Ключевые слова: физика, задача, составление задач, Великая Отечественная война.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Война – жесточе нету слова.

Война – печальней нету слова.

Война – святее нету слова

В тоске и славе этих лет.

И на устах у нас иного

Еще не может быть и нет.

А. Твардовский

Литература – это мир красоты, образов и чувств, который помогает ученым развивать творческую мысль в области точных наук. С помощью произведений литературы школьники тоньше почувствуют философский аспект любой проблемы, так как поэтические и литературные образы вбирают сущность действительности.

Использование художественной литературы в процессе обучения оживляет урок и способствует активизации познавательной деятельности учащихся, закреплению и углублению получаемых ими знаний, развивает у них потребность в чтении. Кроме того, учитель получает возможность представить на уроках богатый иллюстративный материал к различным разделам курса физики, опираясь на который ученик создает для себя наглядные образы. Заклучая в себе эмоциональный момент, этот материал легко воспринимается школьниками.

Отрывки из известных произведений художественной литературы, народного фольклора могут использоваться на уроках физики с различными целями. Если отрывок содержит описание физического явления, то его целесообразно зачитать как иллюстрацию. Литературные тексты можно использовать для создания проблемной ситуации, анализа физической сути изучаемого явления.

Более эффективны «активные» приемы, например решение физических задач, составленных на основе отрывков из литературных произведений; беседа, в ходе которой рассматривается с точки зрения физики содержание фрагмента [1, 2].

Рассмотрим блок качественных физических задач, в основе которых лежат произведения о Великой Отечественной войне (см. также [3]).

Неотступна и неизбежна людская память о Великой Отечественной войне против фашизма, о бессмертном подвиге тех, кто выстоял в смертельных боях, одолел и разгромил страшного врага. Почти семьдесят лет отделяет нас от того волнующего весеннего дня – Дня Победы. Снова и снова мы обращаем свой взор к событиям тех военных лет.



– «Подпольщики занимались саботажем в организованных немцами мастерских. Отремонтированную немцами водокачку оставили наполненной водой, а ночью ударили морозы, в результате чего трубы раздулись, полопались, вся система пришла в негодность» (А. А. Фадеев. Молодая гвардия).

Какая физическая закономерность помогла подпольщикам в их борьбе с фашизмом?

– Вражеский дот не давал возможности нашим бойцам взять высоту. Тогда один солдат предложил использовать плоское зеркало. «Изготовились мы к новой атаке, ждем. Только солнце начало к немцу воротить, парень и достал из мешка свою хитрость. А стекло вот какое, с газету! Давай, наводи, говорит ему командир. Ну и уцелил он что ни есть в самую амбразуру. Немцу, конечно, это не понравилось, а что он может сделать? Кинулись мы все как есть, немец давай пулять, да стрельба уже не та, а куда попало... Так потом и возили с собой зеркало, пуще глаза берегли. Как секретное оружие!» (Е. И. Носов. Шопен, соната номер два).

Для чего бойцы ждали момента, когда «солнце начало к немцу воротить»?

– А зори здесь тихие-тихие. Рита босиком, сапоги раскачивались за спиной. С болот полз плотный туман, холодил ноги, оседал на одежде, и Рита с удовольствием думала, как сядет перед отъездом на знакомый пенек, наденет сухие чулки и обуется. А сейчас торопилась, потому что долго ловила попутную машину. Старшина же Васков вставал ни свет ни заря и сразу шел щупать замки на пакгаузе (Б. Васильев. А зори здесь тихие...).

Как образуется туман? Что означает выражение «плотный туман»?

– Здесь старшина задержался: биноклем кустарник обшаривал, слушал, а потом, привстав, долго нюхал слабый ветерок, что сползал по откосу к озерной глади. Рита, не шевелясь, покорно лежала рядом, с досадой чувствуя, как медленно намокает на мху одежда.

– Чуешь? – тихо спросил Васков и посмеялся словно про себя: – Подвела немца культура, кофею захотел (Б. Васильев. А зори здесь тихие...).

Почему почувствовался запах «кофею»? Почему намокла одежда?

Остановимся также на стихотворениях о Великой Отечественной войне.

Они входили молча в тихий дом,
С полуночи покинув самолеты,
Тяжелым изнуренные трудом,
Суровой облегченные работой.
За ними тень металась по углам...
Нес капитан в охапке туго сжатый,
Подшитый мехом кожаный реглан
И грязный шлем с клочками дымной ваты.

Илья Авраменко. Возвращение из полета

Почему «тени металась по углам...»?

Синее высокое небо,
И солнце встает над водою.
Гонимые ветром проворным,
Туманы спускаются с круч.
Над городом в утреннем дыме
Пылает огромной звездой
В широких зеркальных ветринах
Рассветный приветливый луч.

Александр Артемов. Корабли уходят в море

Назовите и объясните физические явления, данные в этом отрывке.



Темная ночь, только пули свистят по степи,
Только ветер гудит в проводах, тускло звезды мерцают.
В темную ночь, ты, любимая, знаю, не спишь,
И у детской кроватки тайком ты слезу утираешь.

Владимир Агатов. Темная ночь

Почему при стрельбе пуля вылетает из ружья со свистом, а пуля, брошенная рукой, летит бесшумно?

Я спал в окопе тесном. Предо мною,
Январской озаренное луной,
Блестело поле. Красная ракета
С шипеньем догорала на снегу,
И яростно за перелеском где-то
Орудия ударили по врагу...

Семен Ботвинник

Почему «...блестело поле»? Почему красная ракета «шипела на снегу»?

Но хранит земля торжественно и свято
Страшный стон железа и огня.
Кажется, пригнись к земле холодной,
Чутким ухом ближе припади –
И услышишь звук трубы походной
У пригорка тихого в груди.

Сергей Васильев. Поле русской славы

Почему можно услышать звук трубы, «пригнувшись к земле»?

Дубов расстрелянных стволы,
Морозный воздух крепче водки.
Я роту вел через тылы
В ночной обход одной высоты.
Она была совсем мала,
Но, вспять отбрасывая танки,
Два дня сбивала и рвала
Строй и энергию атаки...
Тьма. Снег шуршал, сыпуч и сух,
Каких-то тропок рвались звенья,
И в сизой мути был мне слух
Как бы вторым комплектом зренья.

Николай Грибачев. Шаг идущей роты

Почему «снег шуршал, сыпуч и сух»? или Почему в морозный день снег скрипит под ногами?

Лесная яблонь осыпает свет,
Пропитан воздух ландышем и мятой...
А соловей свистит. Ему в ответ
Еще – второй, еще – четвертый, пятый.
Звенят стрижи. Малиновки поют.
И где-то возле, где-то рядом, рядом
Раскидан настороженный уют
Тяжелым громыхающим снарядом.

Михаил Дудин. Соловы

Какое физическое явление описано в этих строках? Объясните это явление.

У Кинешмы и Решмы
Особая краса.
Ложится на орешник
Тяжелая роса.



УДК 372.853

И песня долго-долго
Тревожит тот покой,
Плывет над самой Волгой,
Над медленной водой.

Михаил Дудин

Почему ложится на листья растений роса? Могут ли одновременно появляться роса и иней?

...Но нынче воин дождю не рад.
Дьявольская беда!
Насквозь промокла его шинель,
По пояс в окопе вода.
Солдат впервые за много лет
Выругал дождь вслух.
–Заштопать бы чертову в небе дыру! –
Но дождь противный глух.
Вдруг треснула туча, и молний блеск
Прорезал небо над ним.
Солдату почудилось: свет такой
Он видел над полем родным.
«Дома побыть бы! – подумал он.
А дождь по брустверу бьет.
Мокрой шинелью накрылся солдат:
– К лучшему! Пусть идет».

Мустай Карим. Дождь

При каких условиях возникает молния? К какому типу разрядов относят молнию? Что происходит при взаимодействии молнии с водой? Почему не нагревается вода?

Мне смолоду любви леса –
Таинственный шорох в зеленых хорамах,
Косматые дебри, а в них буреломы,
Где вихри кружились и рушились громы,
Где ливнем хлестала гроза.
Учил меня лес понимать
Великие песни и думы природы,
Весенних пернатых пиры, хороводы,
Криниц потаенных прозрачные воды,
Рожденных, чтоб край умывать.

Якуб Колас. Лесам Белоруссии

Как возникают раскаты грома?

Два соловья поют в лесу,
Зарю малиновую встретив.
По капле солнце пьет росу,
И песню начинает третий.
За оборотом оборот...
Замаскированные в листья,
Сегодня не пройдут вперед
Фашистские мотоциклисты.
Они сегодня лягут в топь,
В лесную ржавчину и сырость...

Осип Колычев. Соловьи

Почему цвет зари малиновый, а, например, не желтого цвета? Что означает фраза «...по капле солнце пьет росу»?

У неба пепельный цвет,
А у деревьев белый.



УДК 372.853

Черные, черные угли –
Жнивье сгорело.
Покрыта засохшей кровью
Рана заката.
Бумага бесцветных гор
Скомкана, смята.

Как объяснить цвета тел, о которых идет речь в стихотворении?

Когда вчера умолк последний бой,
И стал холодным жаркий ствол винтовки,
И крик атак улегся над землей,
И гром артиллерийской подготовки;
Когда пришел отдохновенья час
И тишина настала перед ротой, –
Какою вдруг печалью и заботой
Повеяло на каждого из нас!

Реваз Маргиани. Грузин в бою

Почему ствол винтовки нагревается?

Из-за Ладоги солнце движется
Придорожные лунки сушить.
Глубоко в это утро дышится,
Хорошо в это утро жить.
Зацветает поле ромашками,
Их не косит никто, не врет.
Над обочиной вверх тормашками
Облак пороховой плывет.

Александр Межиров. Утром

Почему облако плывет?

...А до следующего боя –
Сутки целые жить и жить.
А над кузовом голубое
Небо к передовой бежит.
В даль кромешную пороховую.
Через степи, луга, леса,
На гремящую передовую
Брызжут чистые небеса...
Ничего мне не надо лучшего,
Кроме этого – чем живу,
Кроме солнца
В зените колючего,
Густо впутанного в траву.

Александр Межиров. Утром

Почему цвет неба голубой?

...Зерно неубранное мокло,
И все сильнее день ото дня
У нас в избе дрожали стекла
От орудийного огня.

Юрий Мельников. Мы уходили призываться...

Почему в избе «дрожали стекла»?

Острый ножик перочинный –
Колбасу и сало режь!
Банка каши со свиной –
Открывай ее и ешь!

Почему острым ножом легче резать?



УДК 372.853

В серебре деревья, как хрустальные,
Но тревожен зимний их узор...

И бегут, бегут дороги дальние
Средь полей в немеренный простор.

Иван Молчанов. Дороги

Как образуется иней на деревьях?

Звенит родник. Ползут туманы
К морской изогнутой косе.
Окружена травой поляна,
Ты отражаешься в росе.

Иосиф Нонешвили. Письмо с фронта

Как образуется изображение? Какими свойствами оно обладает?

Дымок над крышей мирно вьется,
Играет в зеркале луч солнца,
Блестит в траве роса.
В ребячьих голосах звенящих
Погибших сыновей все чаще
Мать слышит голоса.

Рачия Ованесян. Баллада о матери

О каком явлении идет речь в этом отрывке?

Нечего стыдиться честных слез!
Пусть слезу олединит мороз,
Чтоб она, упавшая из глаз,
Стала резкой, острой, как алмаз.
Но алмазу долго надо ждать,
Чтоб таким, как сердце твердым стать.

Лев Озеров

Чем объясняется твердость алмаза? При каких условиях образуется лед?

Пахнет дегтем и пылью,
Дорогою русской –
Неширокой, проселочной,
С детства родной,
И петровским сенцом
По лозинам в раструску,
И на солнце, в тиши,
Терпкой смолкой лесной.
После дальних походов
И стран заграничных –
Как мила ты
И снова до боли родна,
Вся в разливах пшеничных,
В цветах земляничных
Полевая, простая
Моя сторона!

Дмитрий Осин. После дальних походов

Какое явление описано в данном отрывке?

Человек склонился над водой
И увидел вдруг, что он седой.
Человеку было двадцать лет.
Над лесным ручьем он дал обет:
Беспощадно, яростно казнить
Тех убийц, что рвутся на восток.

Алексей Сурков

Почему человек увидел свое отражение?



Завели батареи спор,
Их раскаты кругом слышны.
И качнулись ущелья гор,
Вторя эхом грому войны.

Абу Сарсенбаев. Перевал Шипка

Как возникает эхо?

И пусть я все забуду остальное –
Мне не забыть, как на ветру дрожа,
Висит над бездной зеркало стенное
На высоте шестого этажа.
Оно каким-то чудом не разбилось.
Убиты люди, стены сметены –
Оно висит, судьбы слепая милость,
Над пропастью печали и войны.

Вадим Шефнер. Зеркало

Как возникает изображение в зеркале? Какова должна быть высота зеркала, чтобы человек ростом 170 см увидел себя в полный рост?

Когда заря светить устанет,
Глухая ночь сойдет в леса,
Сиянья северного танец
Перепошает небеса, –
Ты в мыслях моих...

Якко Ругоев. Тебя вспоминаю

Что такое северное сияние? Почему оно возникает? Каковы формы полярных сияний?

Осенний путь... Осенний ржавый шлях...
Как мертвецы, стопы стоят в полях,
Продрогший куст под ветром облетает.
Столбы высоки, облака низки,
И холодок тревоги и тоски
В моем притихшем сердце нарастает.

Почему осенью облака находятся ниже над землей, по сравнению с летом?

Спустился на степь предвечерний покой,
Багряное солнце за тучами меркнет...
Растет на кургане над Доном-рекой
Суровый цветок – бессмертник.
Как будто из меди его лепестки
И стебель свинцового цвета...
Стоит на кургане у самой реки
Цветок, не сгибаемый ветром.

Анатолий Софронов. Бессмертник

Почему солнце «багряного» цвета?

Обучающимся может быть дана работа по составлению задач как на уроке, так и в качестве домашнего задания. Учащимся может быть предложено самим подбирать материал для составления задач. Главное требование к составленной задаче – наличие по крайней мере одного решения. Далее, задача должна описывать физические процессы и служить уяснению физической сущности изучаемых явлений. Желательно, чтобы каждая задача была сформулирована в виде законченного, логически связного текста.



Такой прием обучения активизирует ребят, способствует выработке у них умений применять полученные знания на практике. Составление и решение задач учащимися особенно эффективно при закреплении и повторении материала [4].

Одну и ту же задачу, варьируя методику ее применения, можно использовать на разных этапах занятия. Достаточное количество предложенных задач позволяет не повторять их, выбирать их для слабых и сильных обучаемых. Характер задач, их сложность, количество зависят от разных факторов: от темы занятия, от сложности предполагаемой работы, от подготовки обучающихся, от особенностей контроля за деятельностью и т. д.

Материалы данной разработки частично могут быть использованы на уроках физики.

Ссылки на источники

1. Ермакова Е. В. Составление задач межпредметного содержания на занятиях по физике // Академический вестник. – 2013. – № 4(26). – С. 146–151.
2. Ермакова Е. В., Бердюгина О. Н. Использование исторических задач в процессе обучения математике и физике студентов вуза // Инновации в науке. – 2013. – № 16-2. – С. 46–50.
3. Ермакова Е. В., Дивак А. В. «Физика Победы» на внеклассном мероприятии // Концепт. – 2014. – № 04 (апрель). – ART 14084. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/14084.htm>.
4. Ермакова Е. В. Составление задач межпредметного содержания на занятиях по физике.

Elena Ermakova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Theory and Methods of Teaching Physics, Technology and Business, Ishim Ershov State Teachers' Training Institute, Ishim

ErmakowaEl@mail.ru

Aleksey Divak,

Student, department of Physics and Mathematics, Ishim Ershov State Teachers' Training Institute, Ishim

Physics in the literary pieces about the Great Patriotic War

Abstract. The authors present the problems, compiled on the material of literary pieces about the Great Patriotic War.

Key words: Physics, compiling problems, the Great Patriotic War.

References

1. Ermakova, E.V. (2013) "Sostavlenie zadach mezhpredmetnogo sodержaniya na zanjatijah po fizike", *Akademicheskij vestnik*. № 4(26), pp. 146–151 (in Russian).
2. Ermakova, E.V., Berdjugina, O.N. (2013) "Ispol'zovanie istoricheskikh zadach v processe obuchenija matematike i fizike studentov vuza", *Innovacii v nauke*. № 16-2, pp. 46–50 (in Russian).
3. Ermakova, E. V., Divak, A. V. (2014) "Fizika Pobedy' na vneklassnom meroprijatii", *Koncept*, № 04 (aprel'), ART 14084. Available at: <http://e-koncept.ru/2013/14084.htm>. Gos. reg. Jel No FS 77-49965. ISSN 2304-120X (in Russian).
4. Ermakova, E.V. (2013) "Sostavlenie zadach mezhpredmetnogo sodержaniya na zanjatijah po fizike", *Akademicheskij vestnik*. № 4(26), pp. 146–151 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X



05

9 772304 120142



Критика и реагирование на нее как компоненты коммуникативной компетенции личности

Аннотация. *Статья посвящена анализу критики и реагирования на нее как компоненту коммуникативной компетенции, раскрывает психологическую специфику критики как конфликтогенного типа высказывания, содержит классификацию видов критики, правила конструктивной критики и оптимального реагирования на нее в процессах межличностного и делового общения.*

Ключевые слова: *коммуникативная компетенция, социально-психологические качества личности, критика конструктивная и деструктивная; реагирование на критику; самооценка; чувство собственного достоинства.*

Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Коммуникативная компетенция – сложная личностная характеристика, регулирующая коммуникативную деятельность, формирующаяся, функционирующая, развивающаяся и в значительной мере осознаваемая в общении с людьми. Она включает элементы разных уровней: этические, психологические, эстетические, культурологические и семиотические знания, ценностные ориентации и установки, коммуникативные эмоции, способности, умения и навыки, социально-психологические качества личности, психические состояния. Коммуникативная компетентность требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в профессиональной среде и обществе.

Основными факторами формирования коммуникативной компетентности являются:

- получение и ценностно-смысловое освоение фундаментальных этических, эстетических, психологических, лингвистических, семиотических, социологических и культурологических знаний;
- рефлексия (самопознание внутренних психических актов и состояний в конкретных коммуникативных ситуациях, осознание действительного восприятия и оценки собственной личности и коммуникативного поведения партнерами по общению);
- развитие перцептивных способностей и навыков (внимательного комплексного восприятия и адекватной трактовки коммуникативной ситуации, различных коммуникативных знаков и знаковых систем);
- развитие экспрессивных способностей и навыков управления собственной выразительной сферой, организация «ансамбля» собственных коммуникативных сигналов в соответствии с особенностями конкретной коммуникативной ситуации и принятыми нормами культуры;
- совершенствование культуры речи, владения невербальными средствами общения, различными способами конструктивного скрытого управления человеком и умениями противостоять попыткам деструктивного манипулирования со стороны окружающих;
- овладение искусством профилактики, решения конфликтов и предупреждения их отрицательных последствий;



– совершенствование навыков критического мышления, созидательной (конструктивной, деловой) критики и оптимального реагирования на критические замечания, как конструктивные, так и деструктивные;

– развитие оптимизма, чувства юмора, толерантности и терпимости.

Возрастание коммуникативной компетентности людей во всех сферах жизнедеятельности в конечном счете означает рационализацию управления обществом, утверждение диалога в качестве приоритетной формы общения и единственного способа разрешения глобальных проблем, формирование нравственной, духовной личности путем повышения уровня ответственности и свободы, в которых личность ищет свои жизненные смыслы.

Критика и реагирование на нее – важный компонент коммуникативной компетенции, содержит взаимосвязанные процессы познания и раскрытия в той или иной форме противоречий, ошибок и недостатков, возникающих по объективным или субъективным причинам в ходе общественной практики с целью их преодоления. Критика является составляющей таких видов профессиональной деятельности, как литературная, художественная, общественная, политическая, а также судебная, экспертная, административная, журналистская, педагогическая и многие другие. В *Литературной энциклопедии* слово «критика» определяется как *суждение* и утверждается, что не случайно слово «суждение» тесно связано с понятием «суд». Судить – это, с одной стороны, значит рассматривать, рассуждать о чем-нибудь, анализировать какой-либо объект, пытаться понять его смысл, приводить его в связь с другими явлениями и т. д., словом, совершать некоторое обследование предмета. С другой стороны, судить означает делать окончательный квалифицирующий вывод об объекте, т. е. либо осудить его, отвергнуть, либо оправдать, признать положительным, причем, конечно, этот суд может быть аналитическим, т. е. одни элементы судимого объекта могут быть признаны положительными, а другие – отрицательными. Всякая критика действительно включает в себя, если она хочет быть основательной, своего рода следствие, т. е. подробное рассмотрение предмета, а также приговор о нем.

Критической оценке поддается практически все. Так, *научная критика* оценивает результаты научных исследований и заявлений ученых, исходя из того, что научные исследования требуют объективности, доказательств и исключают непоследовательность. *Художественная критика* охватывает все виды искусства, причем наряду с объективными критериями оценки результатов художественного творчества в ней большую роль играют и субъективные критерии. *Критика общества* нацелена на оценку политических и общественных отношений, на выявление существующих противоречий и предложение путей улучшения ситуации.

В *межличностном и деловом общении критика* направлена на познание и раскрытие в той или иной форме противоречий, ошибок, недостатков поведения других людей и собственного поведения (самокритика), которые возникают по объективным или субъективным причинам в ходе общественной практики, борьбы между прогрессивным и консервативным, происходящей в сознании, взаимоотношениях и взаимодействии людей с целью их преодоления.

Критика и реагирование на нее выступают неотъемлемыми частями повседневного бытового общения, потому что каждому человеку с первых лет его жизни приходится осваивать главную человеческую деятельность – общение с людьми, в том числе учиться критиковать и реагировать на критику. Результативность профессиональной деятельности, воспитания и обучения детей, достижения взрослых в



семейной жизни в значительной степени определяются критическими замечаниями и стимулированием со стороны окружающих.

Критика присуща каждому социальному организму, каким является любой коллектив, поэтому овладение нравственными, психологическими и технологическими тонкостями этого процесса необходимо каждому человеку и обществу в целом. Факторами, определяющими эффективность и эмоционально-психологический климат межличностного взаимодействия, достижение сотрудничества и взаимопонимания, интеллектуальной активности и творчества, являются духовно-нравственные и социально-психологические качества личности, прежде всего, развитая способность участников общения осмысливать социальную действительность и самих себя в нравственных и вообще ценностных характеристиках, гибкость, эмпатия, общительность, способность к сотрудничеству и эмоциональная привлекательность. Они предполагают принятие любого человека в его многообразии, учет его особенностей, выбор адекватных конкретной коммуникативной ситуации способов взаимодействия и, конечно, понимание того, что чувство собственного достоинства является необходимым условием психического выживания личности. Каждый нормальный человек стремится быть наиболее ценным в глазах ближних и делает все ради сохранения, защиты и повышения своего достоинства. Внешняя оценка в форме критических замечаний может противоречить его ролевым ожиданиям и вызвать сомнения и растерянность, понизить самооценку и настроение, вызвать желание найти причины критики вне себя, враждебное отношение к критикующему, потребность защищаться и даже «свести счеты» не только с критикующим, но иногда и с самим собою.

Эффективность критики во многом зависит от наличия и степени доверия и уважения критикуемого к критику. Если осуждает авторитетный человек, чье мнение очень важно для критикуемого, чувство уверенности в себе последнего может пострадать особенно сильно. Даже если человек чувствует, что подвергся несправедливым нападениям, а сам критикующий не является для него авторитетом, критика все равно какое-то время остается значимой для сознания человека, вызывает сомнения в себе и отрицательно влияет на его психофизическое состояние, результативность деятельности, стиль общения. Ценностное отношение человека к чувству собственного достоинства у самого себя является условием осознания им необходимости считаться с чувством собственного достоинства других людей, с их желанием жить свободно.

Критику подразделяют на *деловую* и *морализующую*. Деловая критика направлена на выявление ошибок в действиях, определение их причин и конкретных путей выхода из создавшегося щепетильного положения. Морализующая критика – это обвинительная речь, направленная против провинившегося. По содержанию критика (и самокритика) в соответствии со степенью ее объективности, правдивости, аргументированности может подразделяться на *полностью справедливую, отчасти несправедливую и полностью несправедливую*. Критика может называться *созидательной, деловой, конструктивной*, если она справедлива, содержит точное описание критикуемых действий и поступков, их воздействие на других людей, если она не ущемляет чувство собственного достоинства критикуемого, указывает пути преодоления обнаруженных недостатков, стимулирует его положительную самооценку и желание добиться еще лучших результатов, если она применяется в особых случаях, то есть не является повседневной и привычной.

Для справедливой оценки деятельности, поступка или поведения человека следует руководствоваться весомыми критериями, например, такими как соответствие нравственному долгу, согласно которому каждый человек должен следовать



по пути добра, совершать поступки на благо других людей и противостоять злу. Нравственный долг ориентирует человека на интересы группы, которые не всегда совпадают с его личными интересами и не всегда соответствуют моральным нормам коллектива, поэтому в таком случае человек должен следовать велениям совести. Важными критериями оценки поведения, поступка являются также их результативность и мера проявления критикуемым инициативы и самостоятельности, творческого потенциала, мотивы, отношение к людям и самому себе и др. В противном случае критика считается *деструктивной* и может восприниматься как демонстрация критикующим своего превосходства, возможно, своей власти над тем, на кого его критика направлена. Деструктивная критика – высказывание пренебрежительных или оскорбительных суждений о личности человека и/или грубое, агрессивное осуждение, поношение или осмеяние его дел, поступков, утверждений и аргументов, беспощадно выявляющая недостатки и слабости, ошибки и недочеты, понижающая самооценку. Деструктивность такой критики не только в том, что человеку трудно «сохранить лицо», она отвлекает его силы на борьбу с возникшими отрицательными эмоциями, снижает у него веру в себя, но и в том, что она вредит самому критикующему, так как свидетельствует либо о его коммуникативной некомпетентности, либо о социально-коммуникативной деградации, а в случаях, когда критика носит явно оскорбительный характер, – о глупости и/или агрессивности.

Чтобы защитить себя от деструктивной критики, иногда можно прибегнуть к шутке, например: «Должно ли сказанное понимать буквально или следует изменить трактовку?», «Принимайте меня таким, какой я есть! Хуже не стану, а лучше – уже некуда!!!» – или *антииронии*, которая противоположна прямой иронии и позволяет представить объект антииронии недооценённым: «Где уж нам, дуракам, чай пить». И в самоиронии, и в антииронии отрицательные высказывания могут подразумевать обратный (положительный) подтекст. Можно попытаться блокировать разрушающее психологическое воздействие деструктивной критики с помощью таких приемов этичной защиты, как игнорирование нападок или отсрочка реакции: «Позвольте вернуться к этому вопросу позднее...», а также посредством крайне недоумевающего или иронично-сочувствующего выражения лица, наконец, увеличения дистанции в общении с критикующим. Одновременно можно мысленно пожалеть обидчика, так как в большинстве случаев агрессивность личности является своеобразной формой ее невротического протеста против различного рода агрессивных факторов и условий социальной жизни, в которых ей трудно адаптироваться; во-вторых, следует учитывать, что критикан может быть просто плохо воспитанным и не умеющим критиковать иначе.

В противоположность деструктивной критике и оскорблениям конструктивная критика по форме может быть *щадящей* или *наказывающей*. Щадящую критику применяют тогда, когда ошибочные действия не носят систематического характера и не вызваны халатностью или недобросовестностью критикуемого. К щадящим формам критики относится *критика-комплимент*, когда по форме делается комплимент, а по содержанию – критика. Юмор, ирония, сопереживание, намек также могут способствовать смягчению критических замечаний, принятию их адресатом и более прочному запечатлению в его памяти. Известный итальянский педагог-гуманист Мария Монтессори, снискавшая мировую известность своим методом обучения и воспитания детей-дошкольников, основанном в первую очередь на предоставлении ребенку полной свободы самовыражения и действий, предлагала вместо критики поведения и поступков детей пресекать любое их разрушающее поведение «отвлекающей демонстрацией любви, возрастающей прямо пропорционально беспокоящей деятельности ребенка» [1].



Наказывающая критика, при которой уровень самоуважения и уважения личности падает, применяется при систематических ошибках и нарушениях. Для того чтобы не подвергать себя унижению, необходимо незамедлительно и адекватно реагировать на критические замечания.

Условия сохранения чувства собственного достоинства, психического комфорта и правильного восприятия критики: проявление уважительного отношения к критикуемому посредством обусловленных этикетом форм обращения, побуждение его к самостоятельным размышлениям, инициативе и согласию с совестью (при условии, что критикуемый обладает ею в достаточной мере).

Критиковать человека можно лишь хорошо знакомого и только тогда, когда известны его психологическое состояние, убеждения и мотивы, преобладающий тип восприятия и поведения (*ассертивное, пассивное, агрессивное*), его самооценка (*адекватная, заниженная или завышенная*), вид его внутренней позиции по отношению к самому себе и своему чувству собственного достоинства (*ориентация на дела или на жизнь как таковую*), способность адекватно понять и принять критические замечания. Только на основании всего этого можно выбрать адекватную форму критического воздействия. Если обстоятельства вынуждают критиковать неприятных людей, необходимо соблюдать предельную корректность и осмотрительность.

Прежде чем приступить к критике, желательно выяснить, нельзя ли исправить дело иначе. Если нельзя, то, чтобы не спровоцировать критикуемого на нахождение предмета критики не в себе, а в критикующем (в его неосведомленности, предвзятом отношении, плохом настроении и т. п.), необходимо сначала учесть зоны, которые не подлежат критике ни при каких условиях, а также четко ответить на следующие вопросы:

- насколько она к месту и ко времени, то есть служит ли она интересам дела;
- каковы возможные последствия критики, т. е. каковы психологические ограничения личностной коммуникативной компетентности критикуемого, которые могут стать причиной возникновения коммуникативных барьеров, прежде всего психологических (низкий уровень эмоциональной саморегуляции и, как следствие, нервное напряжение, депрессия, замкнутость, стыдливость, предубежденность, агрессивность и т. п.) и культурных, возникающих, когда партнеры принадлежат либо к разным культурам, либо к разным типам, уровням и традициям одной культуры и, хотя общаются на одном естественном языке, договориться порой не могут из-за различия в культурных категориях, смыслах и ценностях.

В преддверии серьезной критики следует помнить, что внешняя критическая оценка влияет не только на самооценку человека и его репутацию, но и на общественное мнение о критикующем его человеке. Не случайно древнеиндийская мудрость гласит: «Не подобает разумному вести в собрании дурные речи о другом». Общеизвестно, что большинство людей, которые предпочитают критиковать, обладают негативными чертами характера. Если человек характеризуется болезненным стремлением критиковать все и всех, то, как правило, это проявление его внутренней неудовлетворенности. Особенно часто такие люди критикуют людей более успешных и/или образованных, чем они сами, что может свидетельствовать либо о завистливости, либо о завышенной самооценке критиканов. Позитивно настроенные люди отнюдь не предрасположены к выбору и использованию таких малопродуктивных и/или излишне психологически «затратных» способов и приемов коммуникативного поведения и социального взаимодействия, как критика, поэтому стараются найти другое решение проблемы. По этому поводу Л. Лаундес пишет: «Если ваш знакомый сильно опоздал на обед в вашем доме, скажите ему: “Да, я плохо объяс-



нил вам, как добраться”. Он разбил вашу любимую фарфоровую чашку? “О, это моя вина, что я все время ставлю посуду в неудачных местах”. Этот старинный обычай принимать на себя чужую вину внушит всем любовь к вам, особенно если люди понимают, что вина была отнюдь не вашей» [2].

Если без критики не обойтись, то для достижения ее наибольшей эффективности, впрочем, как и для правильного реагирования на нее, следует учитывать, что любое общение осуществляется на уровне *содержания* и уровне *отношения*, причем второй уровень во многом определяет первый, говоря иначе, «как говорится становится тем, что говорится». Исходя из этого, особую значимость следует придавать разделению критического сообщения (так же как и реакции на него) на вербальную и невербальную составляющие, первая из которых передает словесную информацию, а вторая – эмоциональное отношение к критикуемому (критикуемому). Невербальные коммуникативные сигналы, то есть взгляды, мимика, жестикация, выразительные позы и телодвижения, интонационные особенности речи и другое, в процессе критического высказывания (как и реагирования на него) могут или усилить, или ослабить, нейтрализовать его воздействие.

Прежде чем критиковать, критикуемому необходимо предельно четко определить, насколько он сам соответствует тем требованиям, которые предъявляет другим, чтобы не ожидать от них соответствующего вопроса. Изложив проблему, следует внимательно и уважительно выслушать объяснения критикуемого (так как 40% критики обычно идет не по адресу), не поддаваясь при этом искушению выработать и высказать по ходу слушания контраргументы. Начинать критику желательно с похвалы и искреннего признания достоинств собеседника, с разговора о собственных ошибках. Лучше ограничиться одним предметом обсуждения и, конечно, соблюдать меру. В подтверждение последнего можно вспомнить следующее высказывание А. Шопенгауэра: «Как лекарство не достигает своей цели, если доза слишком велика, так и порицание и критика – когда они переходят меру справедливости» [3].

Чтобы увеличить возможность восприятия критики, уменьшить вероятность оборонительной реакции критикуемого, способствовать позитивному изменению его поведения, необходимо также соблюдать следующие правила:

- критиковать исключительно в присутствии объекта критики;
- учитывать социальный статус и роль участников общения в конкретной коммуникативной ситуации, например, армянская народная поговорка по этому поводу гласит: «Если твой господин – осел, и тогда не говори ему “чош!”» («чош» – окрик для ослов);
- критиковать желательно без свидетелей, чтобы критикуемый мог «сохранить лицо», и только при повторных отрицательных действиях и поступках следует прибегнуть к публичному осуждению, то есть к так называемой морализующей, наказывающей критике, которая является наиболее сильным средством воспитательного воздействия на личность;
- критиковать не личность собеседника, а его действия, и то лишь те, которые можно изменить;
- говорить не только о плюсах своих доказательств или предложений, но и о минусах (это обезоруживает оппонента и придает вашим аргументам больший вес);
- сосредоточить внимание не на прошлых ошибках, а на настоящем и будущем, и потому отказаться от выражений типа «Я давно уже хотел сказать...», а также избегать слов всегда и никогда, так как они позволяют заподозрить критикуемого в предвзятости;



– использовать точные и подробные описания критикуемых действий, поступков и их последствий, не путая при этом факты и мнения;

– вместо оценки поступка описывать посредством «Я-сообщений» или «Я-посланий» собственные эмоциональные состояния, возникшие в результате него. В связи с тем что критикующий принципиально не может быть неправым, описывая собственные ощущения и чувства, его заявления будут представлены как его проблемы, и потому их труднее будет отвергнуть. Таким способом можно скорее достигнуть цели критики, сохранить при этом добрые отношения с критикуемым, потому что в таком случае провинившийся понимает, что не отвергается говорящим как личность, а критике подвергаются лишь его поступки. «Я-сообщения» не снижают возможности для последующих коммуникаций каждого из партнеров по общению друг с другом, другими или собой в качестве свободной личности, поэтому вместо такого рода речевых оборотов, как «Когда вы кричите...», «Когда вы опаздываете...», «Когда вы лжете...», лучше использовать такие «Я-сообщения», как «Когда при мне повышают голос...», «Когда мои учащиеся опаздывают...», «Когда мне говорят неправду...». Авторы книги «Гроссмейстер общения» С. Дерябо и В. Ясвин справедливо утверждают: «Безусловно, говорить с помощью “Ты-суждений” значительно легче, чем подыскивать “Я-послания”, и, кажется, такие фразы более действенны. А что?.. “Ты болван!” – и все ясно. Но это иллюзия. “Ты-суждения” редко достигают цели, и даже когда дают, на первый взгляд, положительный эффект, все равно являются миной замедленного действия, которая рано или поздно, но когда-нибудь взорвется. Зато некоторые усилия по перестраиванию себя на “Я-послания” окупаются сторицей» [4].

Критикующему следует говорить очень ясно, кратко и взвешенно, потому что, как говорится в осетинской пословице, «Иногда и “Ну да!” – повод к ссоре». Необходимо сохранять вежливость, терпение и ровный тон. Во избежание грубости, бестактности, агрессивности речи предпочтительнее выражать упрек в форме *сожаления*, *несогласия* – в форме *сомнения* и т. п. Нельзя сравнивать недостойное поведение критикуемого с «образцовым» поведением других людей, помня о том, что, во-первых, он, так же как и любой другой человек, имеет право отстаивать свою самобытность; во-вторых, такого рода сравнение способно вызвать негативное отношение критикуемого к людям, которых ему ставят в пример.

Пересказывая мысль собеседника своими словами, нельзя утрировать, приписывать того, чего он не говорил, давая тем самым ему повод обвинить критикующего во лжи. Должно отказаться от категоричных высказываний (не случайно категоричность считается признаком ограниченности), «навешивания ярлыков» и сарказма. Рекомендуется внимательно следить за тем, чтобы ни взглядом, ни мимикой, ни интонацией, ни какими-либо другими невербальными средствами не внести дополнительного конфликтогенного смысла. Лучше не обвинять, а вместе искать решение, задавая вопросы: «Каково ваше мнение об этом?», «Вы полагаете, что это даст хороший результат?» Используя такой тактический прием, критикующий щадит самолюбие человека, пробуждает в нем ощущение своей значительности, порождает стремление сотрудничать, а не обижаться и протестовать. Ожидая активных ответных действий на критику, необходимо сначала доказать, что проблема разрешима.

Авторы популярных работ по психологии общения А. Пиз и А. Гарнер рекомендуют: «В том случае, когда кто-то делает то, что вам не нравится, вы можете стимулировать его на изменение поведения, похвалив тот тип поведения и те поступки, которые вы предпочитаете. Не нравящееся вам поведение лучше игнорировать» – и приводят, в частности, такой пример: «Вместо того, чтобы сказать, противопостав-



ля ученика классу: “Эй, парень, твои одноклассники тебя здорово перегнали!” скажите лучше: “Питер, мне очень нравится, что ты так упорно трудишься, стараясь догнать одноклассников”» [5].

Излишняя убедительность критикующего всегда вызывает отпор, так как унижает критикуемого, поэтому в таком случае в Японии, например, некоторые граждане предпочитают умереть, чем «потерять лицо», потерять свое доброе имя, свою честь, быть униженным. Американцы в такой ситуации мечтают о смерти того, кто унизил их. В России реакция критикуемого зависит от очень многих разнообразных и часто непредсказуемых факторов, поэтому тем более следует соблюдать осторожность, знать меру и не критиковать людей, если вы их не достаточно знаете.

Конечно же, гораздо предпочтительнее выявлять отрицательное отношение к своим действиям и поступкам, не дожидаясь, пока об этом скажут другие.

Если критики избежать не удалось, то, чтобы извлечь из нее пользу, то есть применить полученную информацию в деле, исключив условия повторения ошибок, критикуемому необходимо сначала заставить себя услышать и осмыслить адресованные ему замечания, оценить, насколько они справедливы, и потом попытаться извлечь из них рациональное зерно. При этом очень важна и для критикуемого, и для критикующего наблюдательность. Она предполагает:

- привычку видеть и слышать всех и каждого участника общения, одновременно про себя создавать вербальные утверждения, отражающие это восприятие и понимание значения воспринятых личностных сигналов и их систем;

- оценивать партнеров как минимум по таким параметрам, как физическое состояние (нормальное – болезненное); настроение (хорошее или плохое); поведение (уверенное – неуверенное), адаптивные действия (уступчивость, снисхождение; противоположное – возвышение, доминирование); интегративные действия (вызывающие принятие или неприятие); инструментальные и экспрессивные личностные сигналы.

При трактовке инструментальных и экспрессивных личностных сигналов особое внимание следует уделять неуправляемым компонентам физического реагирования, причем учитывать, что одна и та же эмоция может сопровождаться у разных людей противоположными изменениями вегетатики и моторики, а с другой стороны, разные эмоции могут сопровождаться одинаковыми вегетативными сдвигами. Если физическое реагирование на критику проявляется посредством нормального по продолжительности и площади контакта глаз, сопровождается открытыми позами, утвердительным киванием головы, то, вероятно, критические замечания приняты. Если критикуемый обижен, то это может быть заметно по испарине на лбу, обиженному выражению лица, дрожи в пальцах рук и мышцах лица, по тому, что он уклоняется от контакта глаз, принимает закрытые позы, отрицательно крутит головой. Критикуемый может отреагировать смешанным образом и, если он является опытным коммуникантом, обладающим к тому же сильными эмоционально-волевыми качествами, то сможет умело скрыть свое состояние и истинное отношение к критике. У женщин реакции на критику может сопровождаться потоками слез. В подавляющем большинстве случаев это неэффективный способ самозащиты. Такую реакцию психологи называют детской, потому что с помощью слез можно добиться лишь отсрочки, а не решения проблемы, которая будет либо постоянно проявляться, либо станет разъедать отношения изнутри.

Критикующему во всех перечисленных выше случаях следует сказать о том, что основная работа сделана хорошо, недостатки вполне устранимы, эта работа не займет много времени, выразить уверенность в том, что критикуемый вполне справится с предлагаемыми изменениями. Если критикуемый в качестве обратной связи в про-



цессе общения активно демонстрирует коммуникативные сигналы неприятия сообщения или личности критикующего, то целесообразно прервать разговор и предложить критикуемому самому решить, принимать ли высказанные пожелания или отвергать. На невербальном уровне такими настораживающими сигналами могут быть покраснение или побледнение лица, неодобрительно поднятые брови, суженные зрачки, уклонение от прямого живого контакта глаз, расширение ноздрей и короткое дыхание через нос, внезапное обнажение стиснутых зубов, отвергающие жесты и движения головы, скрещивание рук и ног, стиснутые кулаки, откидывание корпуса назад или отворачивание его в сторону от собеседника и другое, а на вербальном уровне – вмешательство в высказывание собеседника, негативные оценки, встречная критика, нравоучения, предостережения, лишение возможности высказаться и другие проявления гнева и агрессивности.

И критикующему, и критикуемому в процессе общения запрещается:

- приписывать партнеру дурные намерения;
- демонстрировать знаки своего превосходства;
- игнорировать интересы партнера по общению;
- задевать «болевы точки» и уязвимые места партнера;
- забывать о необходимости соблюдения «золотого правила общения», кото-

рое гласит: «Не делай другому того, что не хочешь, чтобы делали тебе», и, конечно же, помнить профессиональную коммуникативную установку дипломатических работников: «Проигрывая в самовыражении – выигрываешь в самосохранении».

В заключение критики желательно не акцентировать внимание на допущенных промахах, а ободрить собеседника и переходить сразу к совместному поиску выхода из создавшегося положения и проецированию новых социально ориентированных форм деятельности. Следует также помнить, что ничто так не разоружает, как условия почетной капитуляции.

При восприятии критики необходимо прежде всего понять, чем на самом деле она продиктована, не проявление ли это дурного нрава или настроения критикующего, нередко встречающейся своеобразной разрядки скованных сознанием внутренних конфликтов. Для адекватного реагирования на критику рекомендуется также осознать следующее:

- самая ценная критика – та, которая выявляет недостатки в безупречном, на первый взгляд, деле, и все, что критикуется, можно улучшить;
- если вас критикуют, значит, верят в ваши возможности поправить дело, а не махнули на вас рукой или опасаются откровенного разговора (что может в дальнейшем привести к более серьезным проблемам);
- причиной критики могут быть какие-то другие ваши действия и поступки, не имеющие отношения к предмету обсуждения;
- мелкие уколы не стоит слишком уж серьезно воспринимать;
- критика полезна, так как она дает повод для размышлений, рождает новые идеи, может стать ориентиром для самосовершенствования, помогает увидеть себя со стороны и как минимум выявить истинное отношение к вам критикующего;
- к фактам следует прислушиваться, а чувствам собеседника надо сопереживать, так как факты говорят сами за себя, а эмоции – «кричат», поэтому нужно в эмоционально напряженной ситуации позволить критикующему выразить свои эмоции и затем смягчить его гнев, выразив сопереживание его чувствам;
- если в критике нет конкретных предложений, нужно сделать самостоятельные выводы.



Для правильного восприятия критики следует:

- умерить свои внутренние диалоги, не противодействовать, не обороняться и не нападать на позицию своего оппонента, предоставить ему возможность «выпустить пар» и признать право собеседника на собственное мнение;
- внимательно слушая партнера, сосредоточиться на реальной проблеме, а не на отрицательной эмоции;
- поощрять критикующего внимательным любезным взглядом, приятным выражением лица и улыбкой, расслабленной и открытой (с нескрещенными руками и ногами) позой, открытыми ладонями, а также легким наклоном корпуса в сторону собеседника, слегка склоненной набок головой, ступнями ног, направленными на собеседника, любезной и искренней интонацией;
- демонстрировать сопереживание его чувствам и активную заинтересованность в его советах и предложениях по разрешению обсуждаемой проблемы, что вызывает симпатию и ослабляет психологическую напряженность участников общения;
- дослушав замечания до конца, повторить ключевые слова собеседника, задать при необходимости умеренное количество простых вопросов и тем самым подтвердить свое внимательное отношение к критике, дать понять критикующему, что вы его правильно поняли. Например, «Я хочу прояснить, что вы сказали...», «Какие факты, подтверждают ваше утверждение о том, что?..» и т. п.

Лучше подчеркнуть важность и значимость сильных доводов критикующего и сразу согласиться со справедливыми претензиями: «Да»; «Да, вы правы» или «Да, это правда, я сожалею об этом». Таким образом, создается общее основание для совместного поиска решения проблемы. Многие нередко говорят при этом: «Извините меня», однако специалисты по общению не советуют часто извиняться, если в этом нет *особой* необходимости, потому что извиняющийся человек не выглядит уверенным в себе.

Как только выяснится, что достигнуто единое мнение относительно сути проблемы, необходимо спросить критикующего, какое решение ему представляется наилучшим и есть ли у него другие замечания. Можно даже предложить ему представить себя на месте критикуемого и попросить рассказать о том, как бы он поступил. Если критикуемый не полностью согласен с критикой и не собирается поступить в точности так, как хочет его собеседник, лучше все равно признать проблему, согласиться со справедливыми обвинениями и, наконец, сказать, что именно он собирается сделать по-другому.

Если критикуемый сильно переживает обиду, неприязнь или вину перед другими людьми, то избавиться от них поможет его искренняя просьба о прощении за обиду и неприятности, которые он причинил им и тем самым дал повод для критики. Желательно стараться положительно закончить разговор, помня о том, что мотивы и форма конструктивной критики менее важны, чем выявленные и проанализированные в ее ходе недостатки и предложенные пути их преодоления. Поистине деловая, конструктивная критика и эффективное реагирование на нее призваны играть роль стимуляторов, побуждающих к дальнейшей, еще более сложной, интересной и результативной созидательной деятельности, удовлетворяющей собеседника и сохраняющей нормальные взаимоотношения с ним.

Естественно, каждый человек стремится избегать стимулов и оценок, создающих внутренний дискомфорт. Именно это и побуждает людей к самокритике и самосовершенствованию. *Самокритика* – это постоянный процесс самооценки, которая должна быть адекватной. И самокритика, и самооценка должны быть конструктив-



ными, потому что наряду с реакциями окружающих они являются важнейшими факторами развития личности. Их внутренний регулятор – чувство ответственности. Чрезмерные внутренние укоры и самобичевание вредны, потому что могут привести к внутреннему конфликту, к накоплению внутренней психологической напряженности, эмоциональному стрессу и нервным расстройствам, которые со временем могут стать причинами язвы желудка, астмы и многих других заболеваний.

Для того чтобы исправить собственную оплошность, необходимо осознать: «Я совершил ошибку»; оценить и спокойно принять ее: «Все ошибаются»; похвалить себя за то, что ошибка найдена, и прикинуть, что нужно сделать в следующий раз, чтобы ошибки не повторять. Некоторые психологи в таких случаях рекомендуют еще раз себя поблагодарить и похвалить себя за качественную самокритику, после которой все хочется сделать хорошо и качественно, затем обязательно явно или мысленно улыбнуться, даже погладить себя по голове и/или обнять за это. Вот именно такая самокритика конструктивна и нормальна, другие варианты деструктивны и вредны.

Самокритика часто реализуется в самоиронии, которая требует особого изящества в выборе того, как посмеяться над собой, рассмешив собеседника и при этом не унизив себя, не создав неловкого положения. Чтобы человек мог легко шутить над недостатками своей внешности или поведения, ему действительно требуется хорошо знать себя и в то же время достаточно себя любить, чтобы не пострадать от собственной шутки. Здоровая самоирония – это легкий, необременительный юмор, способствующий более искреннему общению. Самоирония иногда является одной из форм кокетства, когда человек подчеркивает свой маленький недостаток, едва заметный в огромной массе его достоинств. Самоирония, основанная на знании своих особенностей и самоуважении, – два столпа уверенности человека в себе. Не случайно народная мудрость гласит: «Самоирония спасает от стрессов, а ирония – от дураков». Самокритичный человек в состоянии понять и принять критику других людей и адекватно оценить ее правомерность; более того, только тот, кто в состоянии точно оценить свои чувства и убеждения, сможет справедливо критиковать других.

В заключение следует подчеркнуть, что владение технологиями конструктивной критики и самокритики и правильного реагирования на критику и самокритику является показателем личностной зрелости, фактором эффективности деятельности и общения, улучшения самооценки и мироощущения общающихся, поэтому современный деловой человек и особенно руководитель не может считаться компетентным, если не владеет ими. Вместе с тем успешные люди, а это, как правило, хорошие коммуниканты, обычно отказываются от критических замечаний в адрес совершивших ошибки друзей, коллег и знакомых, отношения с которыми они хотят сохранить, и принимают всю вину на себя, оставляя, таким образом, спасительные лазейки для дорогих своему сердцу людей.

Ссылки на источники

1. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому / сост., вступ. ст. М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М.: Карапуз, 2000. – С. 25.
2. Лаундес Л. Как говорить с кем угодно и о чем угодно. Психология успешного общения. Технологии эффективных коммуникаций. – М.: Добрая книга, 2004. – С. 367.
3. Мудрость тысячелетий: энциклопедия / авт.-сост. В. Балязин. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – С. 628.
4. Дерябо С., Ясвин В. Гроссмейстер общения: иллюстрированный самоучитель психологического мастерства. – М.: Смысл, Эрудит-К, 2002. – С. 39.
5. Пиз А., Гарнер А. Язык разговора. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – С. 109.



ART 14113

УДК 159.9.019.43

Svetlana Isenko,

Doctor of Culturology, Associate Professor, Moscow

isenkos@mail.ru

Critique and response to it as components of communicative competence of personality

Abstract. The article is devoted to the critique and response to it as a component of communicative competence and reveals the psychological specificities of criticism as the conflict type, classification of types of criticism, constructive criticism and an optimal response to it in processes of interpersonal and business communication.

Key words: communicative competence, socio-psychological qualities of a personality, criticism constructive and destructive, responding to criticism, self-esteem, self-esteem.

References

1. Montessori, M., Boguslavskij, M.V. Kornetov, G.B. (eds.) (2000) *Pomogi mne sdelat' jeto samomu*, Karapuz, Moscow, p. 25 (in Russian).
2. Laundes, L. (2004) *Kak govorit' s kem ugodno i o chem ugodno. Psihologija uspehnogo ob-shhenija. Tehnologija jeffektivnyh kommunikacij*, Dobraja kniga, Moscow, p. 367 (in Russian).
3. Baljazin, V. (ed.) (2003) *Mudrost' tysjacheletij: jenciklopedija*, OLMA-PRESS, Moscow, p. 628 (in Russian).
4. Derjabo, S., Jasvin, V. (2002) *Grossmejster obshhenija: illjustrirovannyj samouchitel' psihologicheskogo masterstva*, Smysl, Jerudit-K, Moscow, p. 39 (in Russian).
5. Piz, A., Garner, A. (2002) *Jazyk razgovora*, JeKSMO-Press, Moscow, p. 109 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, членом редакционной коллегии журнала «Концепт»





Теория и практика эстетического воспитания в контексте культурологического подхода

Аннотация. В статье рассматриваются методологические принципы формирования культурологической науки на примере концептов «эстетическое воспитание», «эстетическая культура», «чувственная культура».

Ключевые слова: культурология, эстетическое воспитание, эстетическая культура, чувственная культура.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

В выстраивании теоретических моделей человека культуры эстетико-воспитательный фактор часто выносится за скобки или воспринимается как анахронизм, не связанный с современными культурными реалиями. Изучение воспитательных аспектов ретрансляции эстетического опыта не пользуется популярностью и не входит в топовые темы гуманитарных студий. Данная особенность обусловлена также незаслуженной монополизацией теории эстетического воспитания педагогическими науками: просвещенческий оптимизм, так и не изжитый традиционной педагогикой, отражает вариативность и многогранность воспитательных стратегий, но мало соприкасается с вопросом сущности эстетического как такового. Вот и получается, что непропорционально большое количество исследований, в которых фигурирует тема теории и практики эстетического воспитания, рассматривает данный феномен как раз и навсегда данный лифт-подъемник к чему-то идеальному (прекрасному, совершенному, духовному и т. д.).

Также причиной маргинализации данной темы послужила тенденция отождествлять эстетическое воспитание с художественным, что, в свою очередь, стало следствием отождествления эстетики с философией искусства, а эстетического – с художественным. Этот подход срабатывает в различных моделях и на разных уровнях художественного образования и воспитания, является действенным в процессе «возвращения» профессионалов в различных областях искусства. Но если говорить об «обратном» движении от искусства к человеку, то нужно отметить, что в современной культуре господствует принципиально «не воспитательная» художественная практика, которая направлена скорее на расшатывание или разрушение эстетических и художественных принципов, чем на их утверждение и приобретение.

«Проблемы» с воспитательными функциями искусства начинаются тогда, когда по отношению к современному искусству выдвигаются те же требования, которые предъявлялись к нему классической эстетикой. Другой вопрос, что постклассическая и неклассическая эстетика отказалась от воспитательных проблем, актуализируя другие функции. Современное актуальное искусство все больше дистанцируется от прямых воспитательных заданий: оно не учит, а скорее провоцирует или развлекает (налицо осложнение методологического характера – эстетическое воспитание, вынужденное сосредоточиваться на классических проверенных образцах, становится опять-таки классическим). И такая «археология искусств», по сути, консервирует пути распространения эстетико-воспитательных устремлений. Поэтому четкое размежевание воспитательных подходов определяет успешность решения поставленных



проблем: воспитание искусством, воспитание в искусстве и эстетическое воспитание при близости подходов имеют собственную отличную задачу и используют различные стратегии.

Также необходимо учитывать, что современное искусство идет вразрез с классической эстетической «незаинтересованной» установкой, которая продолжает постулироваться и в современном философско-эстетическом дискурсе. На данную теоретическую брешь указал, например, американский эстетик Арнольд Берлеант в исследовании «Историчность эстетики». Противопоставляя незаинтересованному классическому взгляду собственное видение данной проблемы, Берлеант отталкивается от принципа «вовлечение». Вовлечение – это современный способ эстетико-художественной чувственности, в котором «акцентируется внимание на активной природе эстетического опыта и его сущностном качестве участия» [1]. Именно фактор участия в большей мере противостоит традиционной эстетике и становится центральным в альтернативной эстетике: художественная практика современности все чаще сосредоточивается на «заинтересованном» участии реципиента (интерактивность становится не только важным принципом искусства, но и культуротворческим фактором, помогающим в моделировании «возможных» миров и ценностных ориентиров).

Еще один подход к проблеме эстетического воспитания состоит в отождествлении его с процессом нравственного совершенствования – эстетическое выводится из этического. Эстетическое воспитание не тождественно нравственному совершенствованию (хотя не исключает его, исходя из классического принципа калокагативности). На наш взгляд, не следует упрощать его, направляя в русло решения комплекса морально-нравственных проблем. Данный методологический посыл объясняется живучестью просветительской линии в воспитательных стратегиях. Например, у Шиллера в вопросах осмысления проблемы соотношения эстетического и этического начал в искусстве и жизни существует что-то вроде формулы-закона – чем экстремально ниже поступок на весах морали, тем более выигрышным он становится в эстетическом воплощении. Данная шиллеровская формула указывает на драматические взаимоотношения этического и эстетического, взаимодействия, которые в эстетике выразились в феноменах «красоты зла», «привлекательности зла» и т. д.

Необходимо подчеркнуть, что просветительское культивирование морального через эстетическое не совпадает с античной калокагатией, которая совершалась в онтологической целостности природного (космического) и культурного, рационального и чувственного. Порожденная новоевропейским гносиологизмом, этическая версия человека Просвещения вводит «объективный» взгляд на «объективную реальность» и ничего не говорит о человеке как «нестационарном объекте», который случайно заброшен в мир (он вынужден морализировать те аспекты экзистенции, которые не поддаются явной логизации и рационализации). В онтологическом подходе, в отличие от гносеологического, «человеческое, слишком человеческое» не выносятся за скобки, поэтому органично связано не с этикой, а с антропологией. Также антропологическое измерение эстетического заключается в том, что искусство должно отвечать не перед надлежащим, а перед незащищенностью жизни «здесь и сейчас» (а нормы и нормирование всегда осознаются в режиме «после»). «Каждый раз, когда главное задание любого художественного произведения есть наглядность некоего этического послания, стоит задуматься, а не эффективно ли выразить то же самое послание в более открытых и понятных понятиях и формах?» – риторически вопрошает немецкий философ Ганс Ульрих Гумбрехт [2].



Данная постановка проблемы подталкивает осмыслить еще один принцип – разобратся в тенденциях и особенностях эстетического воспитания без «воспитательных» коннотаций. На наш взгляд, такая направленность особо актуализируется в современном гуманитарном дискурсе тем острее, чем неубедительней и невыразительней продолжает существовать просветительская риторика по отношению к теории и практике эстетического воспитания. Конец «антропологии проповедников» (В. Табачковский) предполагает пересмотр просветительской иерархии в данном вопросе. В такой проекции нарушается и привычная иерархия взаимоотношения воспитатель – ученик. Смена способа существования человека в культуре, нарастающее самосознание человеческой субъективности подталкивают его (человека) заниматься «практиками себя» [3]. И в этом процессе саморазвития и самосовершенствования остаются неуместными и малоэффективными пропедевтические программы, которые в вопросах эстетического воспитания выглядят как анахронические предписания. Постановка вопроса про сущность эстетического воспитания как культивирования «практик себя», «заботы о себе» (М. Фуко) есть одна из стратегий выхода данной теории из глухого угла «риторического ригоризма», в котором за декларированием правильных формул «абстрактно-неживых слов» теряется живая цепочка ретрансляции эстетического опыта.

Понимая эстетические чувства как живой момент культуры [4], целесообразно направить вопросы эстетического воспитания в плоскость культурно обусловленных принципов человеческой чувственности. Культурная составляющая данного подхода должна приблизить философско-эстетическую абстракцию «эстетического» к конкретным культурным реалиям. Любая культура есть непрерывный процесс ретрансляции приобретенного опыта и передачи воспитательных моделей (в том числе и чувственно-эстетических и художественных). Поэтому культурологический смысл исследования феномена воспитания (воспитания чувственной культуры, эстетической культуры) заключается в теоретической реконструкции разных форм и способов передачи и усвоения культуры. Дело в том, что на момент формирования педагогических наук понятие «воспитание» расслаивается, приобретает множество отдельных смыслов (семейное воспитание, школьное воспитание, нравственное воспитание, эстетическое воспитание, художественное воспитание, патриотическое воспитание, религиозное воспитание и др.) и нивелируется понятие воспитания в его общей сущностной характеристике как основополагающего принципа всех наивных культурных форм. Сейчас главная задача воспитания состоит в воспроизводстве культуры: именно поэтому в плоскости культурологической науки целесообразно трактовать воспитательную парадигму в контексте исторического развития понятия «культура», а эстетическое воспитание рассмотреть диалогично с понятием «эстетическая культура», которое объединяет комплекс проблем, связанных с сущностью и способами формирования чувственной культуры.

Вариантом ответа на сложившиеся методологические коллизии автору видится использование потенциала культурологической науки, в контексте которой вопросы эстетического воспитания обращены на область понимания сущности культуры вообще и эстетической культуры в частности. Примером подобного теоретизирования может послужить концепция А. Пелипенко, в которой традиционной парадигме «что есть культура» противопоставляется парадигма «кто есть культура». В данной формуле культура лишена новоевропейского физикализма (когда она понимается как онтологически пассивный, хотя и организованный объект). Пелипенко предлагает взгляд на культуру как на субъект, которому свойственны «три атрибута: целеустремленность, самоорганизация, саморефлексия» [5].



Известно, что потребность в «культурологизации» гуманитарной сферы возникла как протест против разветвления и обособления гуманитарных наук. На фоне формирования научной специализации наблюдается тенденция потери «целостного» знания о человеке. И как следствие такого положения дел, актуализируется сегмент исследований, в которых на первый план выдвигаются неклассические доктрины человека и культуры: психологические, эмоциональные и ментальные измерения культуры, культура повседневности как дорефлексивная тотальность человеческого, чувственность и чувственная культура (представленная в целостности и в отдельных сегментах – культура зрения, слуха, тактильности, ольфакторики и вкуса). Такая предметная пестрота не выглядит хаотичной и случайной еще и потому, что культурологический подход, вероятно, адекватен новому эпистемологическому режиму, который формируется в связи с радикальными изменениями в технологиях и коммуникациях. И дело заключается не в теоретической несогласии с идеями истины и легитимности метанарративов, а в неуместности упаковывания новых знаний в старые методологические каркасы, которые не приспособлены эффективно работать в парадигме «избыточности культуры» (Ю. Лотман).

Сущность эстетического воспитания можно представить как процесс самоорганизации, саморефлексии и целеполагания культуры. В разворачивании данного феномена через призму «кто есть культура» эстетическое воспитание понимается как культурно обусловленный процесс развития и усовершенствования эстетической культуры. Поэтому данный подход выводит не столько и не только на конкретику концепций, методик (этим, по сути, занимается педагогика), а заостряет взаимодействие в пределах «близко» расположенных феноменов «культура» и «воспитание».

В словосочетаниях «эстетическое воспитание», «эстетическая культура» в контексте культурологической предметности смысловая акцентуация смещена в сторону понятия «культура» (в отличие от аналога в философской эстетике, когда акцент ставится на словах «эстетическое», «эстетическая», а «культура» используется абстрактно-метафизично). И тому есть причина: вне антропологических смыслов предметная зона теории эстетического воспитания не учитывает культурный генезис чувственной культуры. Чувственность – это исторически обусловленный способ индивидуального восприятия культурного опыта, процесс самоутверждения человека, мера его равнодушия (А. Канарский). «Эстетика напрямую связана с культурой. Чувство должно быть окультуренным. Если это просто чувство голода, то ничего эстетического в этом нет – вам просто хочется есть. Если же чувство обработано культурой, если оно вошло в ткань культуры и несет в себе неким образом фермент данной культуры, то, безусловно, оно уже состоялось как эстетизис [6]. В индивидуальном «вхождении» в мир культуры чувственность позволяет гармонизировать индивидуальные, личностные и общекультурные грани «здесь-и-сейчас-бытия». Сенситивно-чувственное, эмоционально прочувствованное в единстве с интеллектуально понятым представляют онтологическое единство человеческой целостности.

Как не существует человека вне культуры, так нет и эстетично неразвитого человека: понимание культурных выражений эстетических феноменов должно осуществиться как «интерпретация» культурных проявлений естественной чувственности (в культурологии данный подход воплощается в проблеме соотношения культуры и природы). В антропологической парадигме природная естественная «стихия» не отрицает значений «высокой» духовности и, наоборот, лишней раз утверждает необходимость подобной связи как не иерархичной чувственной целостности. В таком методологическом ракурсе эстетическое воспитание рассматривается как культур-



ная способность совершенствовать тонкий и чрезвычайно мощный механизм человеческой природы, а эстетическая культура задает пути и формы такого чувственного совершенствования.

Другое дело, что теория эстетического воспитания почти всегда апеллировала к «высокой» эстетической чувственности и можно утверждать, что в этом вопросе классическая иерархичность чувственности безапелляционно сохраняется и сегодня. По большому счету из пяти чувств культурно и эстетически активными остаются два – зрение и слух, в меньшей мере – осязание, обоняние и вкус. На фоне доминирования зрения и слуха низшие чувства оставались недооцененными и, соответственно, не попадали в предметное поле эстетики и философии искусства. Современные теоретики из различных гуманитарных областей преодолевают иерархию чувств за счет теоретического и практического интереса к ольфакторике, вкусу, осязанию, изучая процессы культурного, художественного воплощения «низких» чувств.

Главным недостатком «низких» чувств было отсутствие дистанции с предметом: классическая эстетика ограничивалась сферой созерцания предметностей – эстетическое отождествлялось с созерцательной точкой зрения на вещи. И чем менее дискантной (опосредованной) является чувственная модальность, тем сложнее осуществлять исследование ввиду ее непрозрачности: все то, что нельзя наблюдать, так сказать, «на расстоянии», хуже осознается и переводится в плоскость языка и теоретизирования. Например, Г. У. Гумбрехт отождествляет логоцентрическую установку с нехваткой присутствия, и такая «культура значения» была направлена на создание механизмов дистанцирования (зрение, теория, язык, наука).

Понимание специфики «общественной техники чувств» (Л. Выготский) позволяет исследовать чувственную вариативность восприятия мира в различных культурных парадигмах, понять, почему определенная культура отдает предпочтение какому-либо органу чувства, каким образом изменяется модель сенсорного восприятия мира. Отсюда же и определение воспитательных стратегий, с помощью которых чувственность формируется и развивается.

Другими словами, через призму культурологического инструментария эстетическое воспитание необходимо понимать как феномен культуры, а не как её результат, производную или составную часть. Такая универсализация избавляет данное понятие от одностороннего понимания его как процесса целенаправленного влияния на человека. Неуместно надеяться, что «эстетически развитого человека можно получить, научив его определенным навыкам, вложив в него определенную сумму знаний, сформировав определенные убеждения» [7]. Подмена понятия «эстетическое воспитание» понятием «художественное воспитание» (что является достаточно распространенной ошибкой методологического характера) на практике не гарантирует развития чувствительности и равнодушия к миру; «чувственная дремота» выглядит еще более уродливой, когда она «маскируется» искусством. Понимая данное противоречие, И. Кант отмечал, что «пропедевтика ко всякому изящному искусству... заключается, очевидно, не в предписаниях, а в культуре душевных сил (курсив наш. – Т. К.), которой следует добиться посредством предварительных знаний, называемых humaniora» [8].

Культурологический подход к теории эстетического воспитания позволяет не только формировать стратегии современных воспитательных практик, соотнося наглядные реалии со стратегическими запросами. Очевидно, вопрос о направленности эстетического воспитания – это определение того типа культуры, который будет воспроизводиться в воспитательных стратегиях будущего.



Ссылки на источники

1. Берлеант А. Историчность эстетики // Феноменология искусства [под ред. К. Долгова]. – М.: Ин-т философии РАН, 1996. – С. 260.
2. Гумбрехт Х. У. Производство присутствия: чего не может передать значение [пер. с англ. С. Зенкина]. – М.: Новое литературное обозрение, 2006. – С. 107.
3. Табачковський В. Г. Полісутнісне homo: філософсько-мистецька думка в пошуках «неевклідової рефлексивності». – Київ: ПАРАПАН, 2005. – С. 162.
4. Большаков В. П. Ценности культуры и время (некоторые проблемы современной теории культуры). – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. – С. 43.
5. Пелипенко А. А. Дуалистическая революция и смыслогенез в истории: учеб. пособие. – М.: МГУКИ, 2007. – С. 54.
6. Канарский А. С. Диалектика эстетического процесса. – Киев: Просвіта, 2008. – С. 24.
7. Художественная культура и эстетическое развитие личности / под ред. В. И. Мазепы. – Киев: Наук. думка, 1989. – С. 45.
8. Кант И. Сочинения: в 6 т. / под ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги. Т. 5. – М.: Мысль, 1966. – С. 378.

Tatyana Kryvosheya,

Candidate of Philosophical Sciences, Assistant Professor at the chair of History and Theory of Culture, National Music Academy of Ukraine, Kiev

plato3@yandex.ru

Theory and practice of aesthetic education in the context of the cultural approach

Abstract. Principles of forming categorical apparatus of culturology, based on examples of notions “aesthetic culture” and “aesthetic education”, are revealed in the article.

Key words: culturology, aesthetic education, aesthetic culture, sensual culture.

References

1. Berleant, A. (1996) Istorichnost' jestetiki, in Dolgov, K. (ed.) *Fenomenologija iskusstva*, In-t filosofii RAN, Moscow, p. 260 (in Russian).
2. Gumbrecht, H.U. (2006) *Proizvodstvo prisutstvija: chego ne mozhet peredat' znachenie*, Novoe literaturnoe obozrenie, Moscow, p. 107 (in Russian).
3. Tabachkovs'kij, V.G. (2005) *Polisutnisne homo: filofs'ko-mistec'ka dumka v poshukah "neevklidovoi reflektivnosti"*, PARAPAN, Kiev, p. 162 (in Ukrainian).
4. Bol'shakov, V.P. (2002) *Cennosti kul'tury i vremja (nekotorye problemy sovremennoj teorii kul'tury)*, NovGU im. Jaroslava Mudrogo, Velikij Novgorod, p. 43 (in Russian).
5. Pelipenko, A.A. (2007) *Dualisticheskaja revoljucija i smyslogenez v istorii: ucheb. Posobie*, MGUKI, Moscow, p. 54 (in Russian).
6. Kanarskij, A.S. (2008) *Dialektika jesteticheskogo processa*, Prosvita, Kiev, p. 24 (in Russian).
7. Mazepa, V. I. (ed.) (1989) *Hudozhestvennaja kul'tura i jesteticheskoe razvitie lichnosti*, Nauk. Dumka, Kiev, p. 45 (in Russian).
8. Kant, I., Asmus, V.F., Gulyga, A.V. (eds.) (1966) *Sochinenija: v 6 t., vol. 5*, Mysl', Moscow, p. 378 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Кулагина Наталия Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры естественных и гуманитарных наук Березниковского филиала ФБГОУ ВПО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», г. Березники

natkulagina@inbox.ru

Овчинникова Марина Александровна,

студентка IV курса Березниковского филиала ФБГОУ ВПО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», г. Березники

eliniellie@yandex.ru



Мотивация игроков косплея с разным стажем участия в ролевой игре

Аннотация. В статье актуализирована проблема развития новой молодёжной субкультуры «косплей». Дается описание нового термина, представлены результаты первичного эмпирического исследования особенностей мотивации участников косплея.

Ключевые слова: косплей, мотивация, потребность в ощущениях, субкультура, ролевые игры.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

В последние годы в современной российской молодёжной среде постепенно зарождается новое направление активной творческой деятельности – косплей-движение.

Косплей (от англ. costume play – костюмированная игра [1]) подразумевает перевоплощение в любимого персонажа через переодевание, гримирование под него, а также его ролевое «отыгрывание». Задача косплеера (участника косплея) – максимальное соответствие выбранному персонажу. причем мало сделать себе правильный костюм, подобрать аксессуары, причёску, макияж. Каждый косплеер должен полностью раскрыть своего героя, скопировать его поведение, манеру разговора, фразы и жесты, показать его характер.

Косплей зародился в Японии и в 1980-х годах вышел на международный уровень. В настоящее время косплей распространён практически во всех странах. Разумеется, это явление не могло не затронуть и Россию. Первые косплееры появились в России в 1999 году, и сейчас в нашей стране насчитывается уже несколько тысяч участников данного вида ролевых игр [2].

Основные прототипы этой костюмированной игры – персонажи японских мультфильмов, аниме, видеоигр, фильмов, комиксов, легенд и мифов. Также прототипами могут являться реально существующие персоны из мира литературы, музыки и других сфер деятельности. Участники косплей-игр детально воссоздают образы, взятые за основу, делая упор на качественную проработку костюма, макияжа и дополнительных атрибутов, характерных для выбранного персонажа. Костюм демонстрируется на подиуме с максимальным отыгрыванием образа. Костюмы обычно шьются самостоятельно, но могут и заказываться в ателье или покупаться готовыми.

У участников косплея есть неограниченная возможность для выбора роли, которую они будут отыгрывать. Девушки могут выбрать для себя мужские роли, и наоборот. Е. А. Выгинная в связи с этим предполагает, что, возможно, психологическим смыслом такого рода «возврата» является приближение своего реального Я к идеальному, поскольку образ для косплея выбирается исключительно исходя из собственных предпочтений [3].



Хотя традиционное определение косплея подразумевает исключительно японский антураж, следует отметить отличие российского косплея от японского. Широко распространённая практика «отыгрыша» персонажей в России практически отсутствует на родине косплея в Японии. Японские косплееры, как правило, сосредотачивают все свои усилия на качестве собственно костюма, не пытаясь замаскировать его недостатки или несоответствие самого косплеера выбранной им роли посредством драматического мастерства. В России же «отыгрыш» персонажа является основным требованием. Объяснение этому следует искать в том, что в России косплей с самого начала развивался в тесном контакте с ролевым сообществом и сообществом исторических реконструкторов. В Японии же подобного взаимопроникновения не существовало, поэтому косплей там намного ближе к театрализованным представлениям, нежели к ролевым играм.

Но при этом российский косплей всё же отличается от ролевых игр тем, что ролевики (участники ролевых игр) больше заботятся о содержании своей роли и о своих действиях, чем о костюме. У участников ролевых игр живого действия нет четких образцов для подражания, так как игра не всегда требует четкой визуализации персонажей и событий. Также моделирование костюмов в историко-реставрационных клубах ставит своей целью реставрацию исторических событий своей страны, а иногда и некоторых общеисторических событий. В рамках реализуемых историко-реставрационными клубами мероприятий производится моделирование исторических костюмов и проведение ролевых игр, а также различных костюмированных парадов, балов и турниров по определенной исторической тематике.

Мотивация участия в косплее иная. Бесспорно, мотивация каждого человека, решившего принять участие в косплее, различна: кому-то просто приятно щеголять в красивом костюме перед благодарными зрителями, кому-то нужно ненадолго отвлечься от ношения привычной одежды, иной хочет примерить на себя «лицо» другой персоны и удовлетворить, таким образом, свои потребности, которые по какой-то причине трудно реализовать в повседневной жизни, и т. д.

Одна из причин задержки повсеместного распространения косплея в России – высокая цена изготовления или покупки качественного костюма. Если на Западе уже давно появились фирмы, которые производят и продают специальные костюмы и атрибутику для участников и фанатов косплея, то в России изготовление качественного костюма косплеера – это индивидуальная деятельность, поэтому стоят такой костюм и атрибутика к нему достаточно дорого.

Развитие косплей-движения в России затрудняется и тем, что большинство пока не видит перспектив в самом явлении косплея. Осознание косплея исключительно в качестве мероприятия «бально-маскарадного» типа ставит многих в тупик. Хотя использованием косплееров на городских праздниках, в массовых развлекательных мероприятиях можно было бы повысить интерес к косплею и привлечь энтузиастов. Учитывая уникальность косплея как явления одновременно театрализованного и игрового, можно предположить, что его проникновение в среду российской молодёжи способно обогатить ее творчество.

На интерес российской молодёжи к косплею указывает востребованность косплей-фестивалей, уже более 10 лет ежегодно проходящих в различных городах страны. Первый в России косплей-фестиваль прошёл в 2002 году в Воронеже, а сейчас можно назвать как минимум три ежегодных мероприятия, к которым российские косплееры готовятся особенно тщательно: «Манифест» в Питере (осень), «Аниматрица» в Москве (зима) и «Аниме-фестиваль» в Воронеже (весна). Победители кос-



плей-фестиваля, проходившего в Москве в 2013 году, представляли Россию на Всемирном косплей-саммите в г. Нагоя (Япония) в августе 2013 года.

Интерес к ролевому движению в России отображён и на страницах журналов «Моё королевство», «Крылатый вестник», «Палантир», публикующих интересные аналитические статьи, материалы конференций, посвященных ролевому движению, обсуждению отчетов с уже прошедших игр. Здесь же дается обзор ролевой прессы, презентуются новые игры и многое другое.

О. Савицкий и Б. Иванов считают, что субкультура косплееров одна из самых миролюбивых и объединяет людей разных возрастов и социальных классов, разных профессиональных сфер, увлечений и жизненных позиций. Однако основными носителями данной культуры являются преимущественно жители городов – школьники, студенты, работающая молодёжь средний возраст которых составляет 12–25 лет [4].

Психологи объясняют интерес к косплею тем, что эта ролевая игра для людей любого возраста является возможностью самовыразиться, проявить воображение и реализовать свой творческий потенциал, разгрузить психику от отрицательных эмоций и перенапряжений, помогает отвлечься от повседневных проблем и наполнить свое сознание положительными эмоциями. Людям нравится играть, это одна из составляющих частей нашей природы. «Игра – в значительной степени основа всей человеческой культуры» – говорил академик А. В. Луначарский. Также участие в косплее позволяет реализовать потребность в общении, расширяет кругозор.

Косплей, как и любое молодежное движение, имеет свои плюсы и минусы и, соответственно, противников и сторонников. Противники считают, что участие в косплее – это бегство от реальности, уход от проблем. Некоторыми авторами ведутся дискуссии на тему приобщения к ролевой культуре как способу социального эскапизма, т. е. стремления «уйти от действительности, общепринятых стандартов и норм общественной жизни» (С. А. Сергеев, М. В. Блохина) [по 5]. Однако психологи замечают, что все зависит от степени фанатизма участников ролевых игр. А по мнению некоторых авторов, косплей – это творческий процесс перевоплощения, в котором можно черпать вдохновение, интерес к национальной культуре и литературе, развивать чувство общности, осуществлять ролевое экспериментирование. Как пишет Е. Ливанова, «все виды ролевых игр представляют собой полигон для приобретения нового личного оснащения – здесь игра выступает как своего рода тренинг. Ролевые игры способны нести довольно высокую культурно-просветительскую нагрузку, а при желании – и образовательную. Ролевые игры выполняют определенную социальную функцию хотя бы в плане заполнения ниши молодежного досуга. Ролевые игры обеспечивают интересное развлечение» [6].

Несмотря на рост в России числа носителей субкультуры косплея, изучение данной субкультуры практически не проводится. В основном в нашей стране косплей рассматривается либо как феномен социологии и культурологии, либо с точки зрения психологии переодевания в костюм. Хотя и имеются единичные статьи, посвященные обсуждению проблемы мотивации участников ролевых игр, связанной с возрастными изменениями мотивов, побуждающих к игре (В. Москвичев, А. Берелехис, В. Сивачев, М. Фрид, Г. Глазунов), однако эти исследования носят теоретический характер.

С точки зрения авторов статьи, было бы практически полезным изучить психологические особенности личности косплееров, их мотивацию к участию в данном виде ролевых игр с тем, чтобы понять, какое воздействие оказывает косплей на ценностно-смысловую сферу личности молодых людей, как способствует решению возрастных задач, какие несёт в себе ресурсы для развития субъектности молодого по-



колениа? А возможно, полученные эмпирические данные покажут наличие проблем в личностной, поведенческой, эмоциональной сферах косплееров и необходимость оказания им психолого-педагогической помощи и поддержки.

С целью изучения особенностей мотивации участников косплея авторами статьи было проведено исследование, в котором проверялась гипотеза о том, что мотивация участников косплея с разным стажем имеет отличительные особенности.

В исследовании приняли участие 40 косплееров Пермского края в возрасте от 15 до 21 года. Выборка была разделена на 2 группы по стажу участия в косплее: первая группа со стажем 1–3 года, вторая группа со стажем 3–5 лет. В каждую группу вошли респонденты разных возрастов. Периодичность участия членов выборки в косплей-фестивалях составляет 1 раз в 6 месяцев.

Для изучения особенностей мотивации косплееров были использованы методика «Предпочитаемые переживания» Б. И. Додонова и методика изучения потребности в поисках ощущений М. Цукермана. При выборе данных методик исходили из научных представлений о том, что понятие «мотивация» тесно связано с понятием «потребность» и для мотивационных концепций западных и отечественных учёных (Дж. Роттер, Г. Келли, Х. Хекхаузен, Дж. Аткинсон, А. Ф. Лазурский, Н. Н. Ланге, А. Н. Леонтьев и др.) характерным является признание ведущей роли потребностей в детерминации мотивов поведения человека.

Результаты, полученные по методике «Предпочитаемые переживания», представлены в табл. 1.

Таблица 1

Сравнительные данные исследования ведущих потребностей игроков косплея с разным стажем (средние значения)

Потребности	Средний балл косплееров со стажем 1-3 года	% косплееров со стажем 1-3 года	Средний балл косплееров со стажем 3-5 лет	% косплееров со стажем 3-5 лет	$U_{эп}$
Социальные потребности	16,4	46,6	15,4	45	142,5
Биологические потребности	9,5	27	10,9	32	143,5
Познавательные потребности	9,3	26,4	7,3	23	174,5*

Примечание. * – различия значимы.

Анализ данных, представленных в табл. 1, позволяет сделать вывод, что доминирующей потребностью у всех косплееров является социальная потребность (46,6% и 45%), т. е. стремление к общению, самореализации, самоутверждению, стремление быть нужным и принятым, получать внимание и поддержку окружающих, быть объектом уважения и признания.

Выявлено, что у косплееров с разным стажем имеются значимые различия в проявлении познавательной потребности. Так, у начинающих косплееров познавательная потребность достоверно выше. Это значит, что они в большей степени, чем игроки со стажем, нуждаются в новой информации, новых впечатлениях. Их участие в косплее в большей степени мотивировано именно стремлением к познанию (может быть, себя, может быть, чего-то такого, что поможет лучше раскрыть и реализовать себя).



Статистически значимых различий в преобладании биологических потребностей, оказывающих непосредственное влияние на поведение и общественную жизнь человека, в группах косплееров с разным стажем выявлено не было.

Результаты исследования различий в потребности в ощущениях косплееров с разным стажем по методике М. Цукермана представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сравнительные данные исследования уровня потребности в поиске новых ощущений игроков косплея с разным стажем (средние значения)

Уровень потребности в ощущениях	Средний балл косплееров со стажем 1-3 года	В % косплееры со стажем 1-3 года	Средний балл косплееров со стажем 3-5 лет	В % косплееры со стажем 3-5 лет	U _э
Высокий уровень (11-16)	12	58	12,6	52	11,5
Средний уровень (6-10)	8,6	42	7,3	30	40,5*
Низкий уровень (0-5)	0	0	4,3	18	-

Примечание. * – различия значимы.

По данным табл. 2 видно, что у косплееров обеих групп преобладает высокий уровень потребности в новых ощущениях (58% и 52%). Это говорит о том, что всем участникам данного вида ролевых игр свойственно влечение к получению новых, «щекочущих нервы» впечатлений.

При этом мы также видим, что у косплееров с меньшим стажем данная потребность всё-таки выражена в большей степени, так как у них она совсем не проявляется на низком уровне и достоверно выше на среднем уровне. Возможно, наличие чувства внутренней несвободы, ограничения в деятельности и мотивируют начинающих косплееров к участию в ролевых играх, которые помогают испытать чувство азарта, экстрима. А косплееры, уже имеющие определённый игровой стаж (3–5 лет), по-видимому, в некоторой степени уже удовлетворили потребность в ощущениях и теперь чаще проявляют предусмотрительность и более умеренны в удовлетворении данной потребности.

Подводя итог проведенного исследования, можно сделать следующие выводы о мотивах участия молодых людей в косплее: во-первых, это стремление к общению, дружескому взаимодействию с единомышленниками, стремление к самовыражению своего Я в благоприятной обстановке; во-вторых, это стремление к получению удовольствия посредством необычных форм поведения, переживания ярких эмоций, получения новых впечатлений и т. п. Особенность мотивации у игроков с разным стажем в том, что у начинающих игроков познавательная потребность и потребность в новых впечатлениях выше. Возможно, это связано с тем, что в косплее молодые люди ищут способ разнообразить свою жизнь, самовыразиться, найти свой образ и стиль (внешности, поведения), проверить свои способности и возможности, приобрести новые навыки, ощутить внутреннюю свободу и т. п. Однако если социум еще готов «простить» подобные шалости подросткам, то людям от 20 лет и старше приходится гораздо труднее, так как такое увлечение вызывает непонимание многих окружающих, поэтому среди косплееров людей старше 25 лет очень немного [7].

В заключение считаем необходимым обратить внимание на то, что представленные результаты исследования необходимо проверить на большей выборке, они



являются лишь начальным этапом работы в изучении проблемы мотивации игроков косплея. Исследования в данном направлении будут продолжаться.

Ещё раз подчеркнём, что цель данной статьи – обратить внимание читателей, исследователей, специалистов, работающих с молодёжью, общество на это зарождающееся явление в среде российской молодёжи, благодаря которому люди могут воплощать свои мечты в жизнь, знакомиться с другими людьми и узнавать много нового, на необходимость изучения личности и мотивов игроков косплея. Для актуализации целевой установки статьи сошлёмся на точку зрения М. А. Славко, считающей, что до сих пор отношение к ролевому движению в обществе и государстве неоднозначно, а многие вопросы – дискуссионны. В связи с этим исследователь подчёркивает, что актуальность изучения движения ролевых игр среди молодёжи должна быть связана, во-первых, с изучением его сущности, а во-вторых, с использованием полученных знаний при выработке новой системы государственной молодежной политики [8].

Ссылки на источники

1. Gabriel I. Введение в косплей. – URL: <http://serjetto.do.am/publ/5-1-0-47>.
2. Савицкий О., Иванов Б. Косплей в России и за рубежом. – URL: <http://anime.dvdspecial.ru/Articles/cosplay.shtml>, 28.03.2014.
3. Выгинная Е. А. Субкультура аниме: форма субъектности или мораторий? // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2011. – С. 82–85.
4. Савицкий О., Иванов Б. Указ. соч.
5. Славко М. А. Ролевое движение в России в 1990–2006 годы: автореф ... канд. ист. наук. – Чебоксары, 2007. – 25 с. – URL: <http://www.dissercat.com/content/rolevoe-dvizhenie-v-rossii-v-1990-2006-gody>
6. Там же.
7. Савицкий О., Иванов Б. Указ. соч.
8. Славко М. А. Указ. соч.

Natalya Kulagina,

Candidate of Psychological Science, Associate Professor at the chair of natural and humanitarian sciences, Berezniki branch of Perm State National Research University, Berezniki

natkulagina@inbox.ru

Marina Ovchinnikova,

Student, Berezniki branch of Perm State National Research University, Berezniki

Eliniellie@yandex.ru

Motivation of the cosplay players with different experience of participation in this type of role-playing games

Abstract. The authors describe the problem of development of new youth subculture “cosplay” and the new term, present the results of the primary empirical studies of the peculiarities of motivation of participants of cosplay.

Key words: cosplay, motivation, the need for sensations, subculture, role-playing games.

References

1. Gabriel, I. *Vvedenie v kosplej*. Available at: <http://serjetto.do.am/publ/5-1-0-47> (in Russian).
2. Savickij, O., Ivanov B. (2014) *Kosplej v Rossii i za rubezhom*. Available at: <http://anime.dvdspecial.ru/Articles/cosplay.shtml> (in Russian).
3. Vyginnaia, E.A. (2011) “Subkul'tura anime: forma sub#ektnosti ili moratorij?”, in *Psihologija obrazovanija v XXI veke: teorija i praktika*, Izd-vo VGSPU “Peremena”, Volgograd, pp. 82–85 (in Russian).
4. Savickij, O., Ivanov B. (2014) Op. cit.
5. Slavko, M.A. (2007) *Rolevoe dvizhenie v Rossii v 1990–2006 gody: avtoref ... kand. ist. Nauk*, Cheboksary, 25 p. Available at: <http://www.dissercat.com/content/rolevoe-dvizhenie-v-rossii-v-1990-2006-gody> (in Russian).
6. Ibid.
7. Savickij, O., Ivanov B. (2014) Op. cit.
8. Slavko, M.A. (2007) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»





Макарова Ольга Борисовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры зоологии и методики обучения биологии ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск

maknsk@mail.ru

Модернизация школьного кабинета биологии в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования

Аннотация. В статье раскрыты основные требования к оснащению типового школьного кабинета биологии согласно ФГОС основного общего образования. Даны конкретные методические рекомендации учителям по материальной базе обучения биологии и по комплектованию кабинета оборудованием нового поколения, в том числе и цифровой лаборатории «Архимед». Рассматриваются содержание и организация курсов повышения квалификации учителей по проблеме научно-исследовательской деятельности школьников.

Ключевые слова: материальная база обучения биологии, требования ФГОС, кабинет биологии, наглядные пособия, переносные микролаборатории, цифровые лаборатории.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Для реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования второго поколения недостаточно ввести новые учебные программы – необходимо обеспечить учителя и учащихся современной материальной базой обучения. Специфика предмета биологии заключается в том, что учебные программы предусматривают большое количество лабораторных работ и практических занятий. Для их успешного выполнения необходимы уникальные приборы и оборудование. Согласно ФГОС, государство гарантирует каждому школьнику «возможность использования необходимого оборудования для проведения экспериментов, проектной и исследовательской деятельности, работы на компьютере, подключенном к Интернету. В каждой школе должен быть кабинет биологии, оснащенный с учетом современных требований к его оформлению...» [1]. Школьный кабинет биологии ведущие методисты-биологи рассматривают как систему материальных средств, сосредоточенных в классе-лаборатории, лаборантской, уголке живой природы. С учетом всего вышесказанного и нужно оснащать школьный кабинет биологии.

В Новосибирском государственном педагогическом университете в 2011 году благодаря выигранному гранту под руководством Н. В. Алтынниковой появилась уникальная возможность создать типовой школьный кабинет биологии. Получив такое задание, мы изучили рекомендации ФГОС ООО по оснащению общеобразовательных учреждений учебным и учебно-лабораторным оборудованием, в которых выделено несколько модулей:

- технические средства (специализированный программно-аппаратный комплекс педагога и специализированный программно-аппаратный комплекс обучающихся – СПАК);
- лабораторное и демонстрационное оборудование (обучающая цифровая лабораторная учебная техника, обучающая традиционная лабораторная учебная



техника, учебная техника для отработки практических действий и навыков проектирования и конструирования);

- наглядные пособия по предметам;
- информационно-методическая поддержка педагогического работника [2].

К сожалению, классификация модулей, на наш взгляд, неполная, существует много научных работ посвященных проблеме материально-технического оснащения школьных кабинетов [3, 4]. И потому кроме данных рекомендаций и рекомендаций в «Примерной программе основного общего образования (биология)» мы просмотрели «Перечни учебного оборудования по биологии», разработанные Д. И. Трайтаком и Н. А. Пугал. Анализ этих документов и собственный педагогический опыт позволили нам составить список учебного оборудования и спроектировать типовой кабинет. Первое, с чего мы начали, – это *планировка кабинета и организация рабочих мест учителя и учащихся*. Были сделаны рисунки мебели, ведь она должна быть удобной и очень функциональной, нужно было продумать все: где будут храниться таблицы, наглядные пособия, где лучше разместить аквариум, а где комнатные цветы (ведь это не только украшение, но и типовое оборудование школьного кабинета биологии). Стол учителя-биолога по требованиям ГОСТ 18607–93 должен стоять на подиуме, так как на уроках биологии учитель постоянно демонстрирует наглядные объекты. Но в вузовской аудитории (так как она меньше) пришлось от этого отказаться. В нашем кабинете СПАК учителя включает: стол учителя, кафедру, демонстрационный столик, персональный компьютер, интерактивную доску, доску магнитно-меловую, мультимедийный проектор, документ-камеру, оборудование для тестирования качества знаний, копировально-множительную технику.

Ученические столы мы выбрали необычной полукруглой формы, чтоб можно было работать и индивидуально, и группой; такая форма позволяет их ставить в любом порядке. Но все же, если планируется лабораторная работа, места на столе маловато, потому школьным учителям мы рекомендуем заказывать столы большего размера или для лабораторных практикумов заказать отдельный большой стол с подведенной водой, а лучше иметь отдельное помещение для лабораторного практикума. СПАК ученика состоит из индивидуального рабочего стола, персонального ноутбука, пульта для тестирования.

Для размещения наглядного оборудования были сделаны специальные шкафы с витринами, в которых демонстрируются коллекции, модели, муляжи. Таблицы размещены в специальных карманах, а для их демонстрации кроме магнитной доски есть роликовая система, которая позволяет хранить таблицы подвешенными вертикально, а это значит, они не будут деформироваться.

После того как была сделана планировка помещения, подобрана мебель для рационального хранения учебного оборудования, организованы рабочие места для учителя и учащихся, мы приступили к следующему этапу – *комплектованию учебным оборудованием*. Тут мы столкнулись с новой проблемой: централизованной поставки учебного оборудования уже давно нет. Есть частные фирмы, в основном в Москве и Санкт-Петербурге, которые производят то или иное оборудование, но увидеть его и попробовать в «деле» нет никакой возможности, можно только ознакомиться на сайтах. В Новосибирске есть фирма «Сибирская книга», которая занимается комплектованием кабинетов, но менеджеры не биологи и не учителя, и то, что, с их точки зрения, хорошо, в реальном учебном процессе неприемлемо. Так, например, заказав по фотографии с сайта биологические сачки, мы получили детские сачки китайского производства. Комплект таблиц фирмы «Спектр» 2012 года имеет методические реко-



мендации к каждой таблице, но, на наш взгляд, сами таблицы не удачны, так как в них очень много мелких иллюстраций и напечатаны они на тонком картоне, т. е. хранить их можно только в горизонтальном положении. Удачным в этом плане считаем комплект таблиц по биологии ЗАО «Природоведение и школа»: они ламинированные, иллюстрации крупные, их видно с последней парты очень хорошо. В основном наша многомесячная работа была не напрасной, мы выбрали очень хорошее и надежное оборудование. Так, например, учебно-методические комплексы для экологического и естественнонаучного практикума, состоящие из персонального кейса с набором оборудования и реагентов, а также карт-инструкций экологического практикума «Экология и окружающая среда» производства ЗАО «Крисмас+». Учитель может провести с ребятами полевые исследования непосредственно на природе.

Также были приобретены индивидуальные микролаборатории. Биологическая микролаборатория представляет собой компактный набор малогабаритных приборов и лабораторного оборудования, позволяющий проводить разнообразные наблюдения, лабораторные работы и опыты по биологии в соответствии с учебными программами. Основой микролаборатории является короб, в котором размещаются приборы, лабораторное оборудование и посуда. За каждым видом лабораторного оборудования в микролаборатории закреплено свое место. Один ложемент (укладка) жестко связан с коробом, а второй является съемным, что позволяет легко вынимать его вместе с частью оборудования. В этом ложементе размещают лабораторное оборудование и посуду, используемую при выполнении биологических исследований в старших классах. На лицевой стороне съемного ложементов расположен встроенный штатив для пробирок. На место съемного ложементов при необходимости устанавливают набор микропрепаратов, что может быть удобным в значительной части лабораторных работ. В нижней части короба расположен лоток, предназначенный для размещения лабораторного оборудования. Короб микролаборатории закрывается прозрачной крышкой. Набор оборудования является необходимым и достаточным для проведения лабораторных работ по биологии в соответствии с содержанием учебных программ и требованиями ФГОС ООО. Крайне удачными считаем и модели ОАО «Медиус», например, для проведения групповых лабораторных работ рекомендуем «Скелет человека в разобранном виде». Данная модель в натуральную величину отображает скелет человека полностью с разрозненными костями, выполняя лабораторную работу, можно собирать отделы скелета, как пазлы. Рекомендуем учителям приобретать для кабинета и набор «Основы биологического практикума» производства «Cornelsen experimenta» – это очень качественные инструменты и небыющаяся посуда, что, конечно, важно в реалиях школы.

Лабораторное оборудование ЗАО «Крисмас», «Cornelsen experimenta» и цифровые лаборатории «Архимед» – это новое поколение школьных естественнонаучных лабораторий. Цифровые лаборатории «Архимед» обеспечивают автоматизированный сбор и обработку данных, позволяют отображать ход эксперимента в виде графиков, таблиц, показаний приборов. Проведенные эксперименты могут сохраняться в реальном масштабе времени и воспроизводиться синхронно с их видеозаписью. Проведение экспериментов с помощью лаборатории «Архимед» позволяет решать межпредметные задачи – осваивать понятия и методы, относящиеся к статистике, математике, информационным технологиям.

После того как оборудование было получено, нужно было его разместить в витринах и шкафах. Общеизвестно, что интерьер кабинета должен оказывать положительное эмоциональное воздействие на учителя и учащихся, в то же время он дол-



жен быть, по мнению Д. И. Трайтака, «функционально значимым» [5]. И потому на стенах кабинета должна быть схема «Эволюция органического мира», стенд «Правила проведения лабораторных работ по биологии» и портреты ученых-биологов. Для временной экспозиции пособий и материалов мы рекомендуем использовать магнитный стенд НПО «Зарница» «На уроке». Для фенологических наблюдений и проведения мини-исследований по валеологии мы разместили в кабинете гигрометр психрометрический и барометр. Подбирая комнатные растения в кабинет биологии, прежде всего, следует исходить из того, насколько эти объекты могут быть использованы на уроках и во внеклассной работе. Кроме того, необходимо учитывать роль растений в оформлении интерьера кабинета и их неприхотливость к условиям содержания. Растения следует размещать на стойках в простенках у края окон. Все растения должны иметь этикетки с видовым названием и местом происхождения [6].

Согласно ФГОС ВПО, выпускник по направлению подготовки 050000.62 Педагогическое образование с квалификацией (степенью) «бакалавр» должен обладать *профессиональными* компетенциями в области информационных технологий, а именно быть готовым применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения; быть способным осуществлять представление результатов исследовательской деятельности, в том числе используя информационные технологии; владеть методикой использования информационно-коммуникационных технологий в предметной области.

В соответствии с современными тенденциями информатизации образования, в систему подготовки будущего учителя биологии в НГПУ введена серия занятий с использованием новых цифровых естественнонаучных лабораторий. На лабораторно-практических занятиях по методике обучения биологии на III и IV курсах мы вовлекаем студентов в практико-ориентированную деятельность [7].

На занятиях изучаем организацию биологического эксперимента, программу научно-исследовательской работы по биологии; цели и задачи НИР по биологии школьников; методику научно-исследовательской работы по биологии. Кроме того, рассматриваем состав цифровой лаборатории «Архимед» – измерительные устройства (специализированные естественнонаучные датчики), регистраторы данных, программное обеспечение для управления сбором данных и обработкой эксперимента, справочные и методические материалы. Также на лабораторных занятиях по методике обучения биологии студенты изучают организацию лабораторных работ и практических занятий по биологии с использованием цифровой лаборатории и методику экспериментов, создание высокоинформативных мультимедийных презентаций с использованием регистратора данных USBLink, веб-камеры и комплекта датчиков Fourier.

В нашем вузе разработана система подготовки студентов к педагогической практике. При подготовке занятий проектируем и проигрываем фрагменты лабораторного урока по биологии. Так, например, в учебной программе для основной общеобразовательной школы В. В. Пасечника при изучении темы «Кровеносная и лимфатическая системы организма» проводится лабораторная работа «Изменения в тканях при перетяжках, затрудняющих кровообращение». Наложение жгута («перетяжка») нарушает кровообращение, а следовательно, и теплоснабжение изолированного органа. При этом также происходит нарушение снабжения тканей кислородом и питательными веществами, снижение оттока продуктов метаболизма. Перетяжка применяется в случае сильных кровотечений для предотвращения потери крови. Однако жгут не следует накладывать надолго, допустимая продолжительность зависит от возраста человека,



размера изолированного участка и от температуры окружающей среды. После снятия перетяжки сосуды органа расширяются, чтобы продукты метаболизма, скопившиеся за время изоляции, быстро были выведены из организма.

Цель работы – исследовать терморегуляторную функцию крови и доказать негативное влияние перетяжки на ткани и органы, построить график зависимости температуры кожных покровов от продолжительности наложения перетяжки.

Для этой работы необходимы персональный компьютер, регистратор данных USB Link, датчик температуры, тонкий шнур длиной около 40–60 см. Эта работа занимает всего несколько минут, а результат сразу виден на графике.

Такие лабораторные работы, как «Выделительная терморегуляторная функция кожи» и «Регуляция температуры тела человека – потеря тепла потоотделением: измерение потерянного тепла на кончиках пальцев», вообще раньше не проводили из-за сложности измерений, а с цифровой лабораторией это стало возможным.

В рамках изучения темы «Обмен веществ и энергии» В. В. Пасечник рекомендует проводить лабораторную работу по установлению зависимости между нагрузкой и уровнем энергетического обмена по результатам функциональной пробы с задержкой дыхания до и после нагрузки. Эта работа требует много времени, и часто учителя задают ее выполнение на дом. Цифровая лаборатория «Архимед» дает возможность выполнить ее на уроке и получить результат в течение нескольких минут; кроме того, учитель впервые получает возможность показать ребятам, как измерять электрокардиограмму непосредственно на уроке.

Вопрос повышения профессиональной компетентности учителя по вопросу организации научно-исследовательской деятельности школьников стоит очень остро. В Новосибирском государственном педагогическом университете на кафедре зоологии и методики обучения биологии накоплен огромный опыт по организации научно-исследовательской деятельности школьников [8]. Мы предлагаем учителям пройти курсы повышения квалификации по организации научно-исследовательской деятельности школьников по биологии. Содержание программы инвариантного образовательного модуля рассчитано на повышение квалификации действующих учителей биологии. В рамках данного образовательного модуля слушатели научатся определять исследовательские умения, проектировать научно-исследовательскую деятельность учащихся, работать с лабораторными комплексами компании «Крисмас» и цифровой лабораторией «Архимед». Учителям на занятиях предлагаем рассмотреть этапы формирования исследовательских умений в системе профильного естественнонаучного образования, организацию биологического эксперимента, методику научно-исследовательской работы по биологии. Кроме того, изучаем новое поколение школьных естественнонаучных лабораторий и организацию лабораторных работ и практических занятий по биологии с использованием цифровой лаборатории.

В заявленном модуле предусмотрены лекционные и практические занятия; индивидуальные и групповые формы организации учебной работы. Для эффективной реализации содержания модуля организация процесса обучения осуществляется с включением разнообразных видов самостоятельных работ: с нормативными документами – ФГОС ОО второго поколения, примерными программами по биологии для 5–11-х классов, современными УМК по биологии разных линий и т. д. Проведение занятий осуществляется с опорой на субъектный опыт учителя, предполагает организацию дискуссий, экспертизу программ научно-исследовательской работы по биологии, оформление лабораторных работ по биологии, использование информационных технологий. Текущий контроль осуществляется на каждом аудиторном занятии –



собеседование на лекциях, лабораторных и практических занятиях, проверка планов лабораторного урока.

Для обеспечения достижения слушателями планируемых результатов обучения необходима совокупность дидактических и технических средств: это сборники нормативно-правовых и программных документов современного образования; УМК по биологии (тексты авторских программ, учебники по разным линиям и т. д.); лабораторное оборудование (комплекты ЗАО «Крисмас», биологического практикума Cornelsen, микроскопы, химреактивы и т. д.); наличие техники для интерактивного сопровождения процесса обучения слушателей, цифровая лаборатория «Архимед» по биологии, возможность выхода в Интернет.

Содержание модуля «Организация научно-исследовательской деятельности школьников по биологии в условиях ФГОС» считается освоенным слушателем при условии представления презентации авторской программы научно-исследовательской работы по биологии в рамках предпрофильного или профильного естественно-научного образования.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что обустройство типового школьного кабинета – долгий, но интересный процесс. Работа по оборудованию кабинета не прекращается и сегодня. К этой работе привлекаем активных студентов, которые помогают оформлять кабинет, ухаживать за аквариумными рыбками и комнатными цветами, пишут курсовые и дипломные работы по материальной базе обучения биологии. Наш кабинет стал в вузе ресурсным центром, в котором и преподаватели, и студенты любят проводить занятия. Интерес к методике обучения биологии возрос многократно. Бакалавры и магистры с удовольствием пишут научные работы. За этот учебный год повысили свою квалификацию более тридцати учителей не только биологии, но и химии, физики, географии и начальных классов.

Ссылки на источники

1. Примерные программы основного общего образования. Биология. Естествознание. – М.: Просвещение, 2010. – С. 48.
2. Рекомендации по оснащению общеобразовательных учреждений учебно-лабораторным оборудованием, необходимым для реализации ФГОС ООО, организации проектной деятельности, моделирования и технического творчества. – URL: <http://standart.edu.ru> (дата обращения 21.08.2013).
3. Верзилин Н. М., Корсунская В. М. Общая методика преподавания биологии. – М.: Просвещение, 1983. – С. 347–354.
4. Пугал Н. А., Трайтак Д. И. Кабинет биологии. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
5. Примерные программы основного общего образования. Биология. Естествознание. – С. 69.
6. Пугал Н. А., Трайтак Д. И. Указ. соч. – С. 70.
7. Макарова О. Б., Галкина Е. А. Оптимизация профессиональной подготовки бакалавров – учителей биологии в педагогическом вузе в условиях реализации ФГОС ВПО // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2013. – № 3. – С. 88–92.
8. Макарова О. Б., Иашвили М. В. Особенности обучения старшеклассников элективному курсу естественнонаучного профиля // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 3. – С. 89–94.

Olga Makarova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of zoology and methods of teaching biology, Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk
maknsk@mail.ru

Modernization of school cabinet of biology in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard

Abstract. In the article the basic requirements for the equipment of a typical school biology cabinet according to Federal State Educational Standard of basic general education. Given specific

ISSN 2304-120X



9 772304 120142



guidelines to teachers on the basis of physical education and biology on completing a new generation of office equipment, including digital lab "Archimedes". We consider the content and organization of teacher training on the issue of research students.

Key words: material resources for teaching biology, the requirements of FGOS, study biology, visual aids, microlaboratory portable, digital lab.

References

1. (2010) *Primernye programmy osnovnogo obshhego obrazovaniya. Biologija. Estestvoznание, Prosveshhenie*, Moscow, p. 48 (in Russian).
2. (2013) *Rekomendacii po osnashheniju obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij uchebno-laboratornym oboru-dovaniem, neobhodimym dlja realizacii FGOS OOO, organizacii proektnoj dejatel'nosti, modelirovani-ja i tehničeskogo tvorčestva*. Available at: <http://standart.edu.ru> (in Russian).
3. Verzilin, N.M., Korsunskaja, V.M. (1983) *Obshhaja metodika prepodavaniya biologii*, Prosveshhenie, Moscow, pp. 347–354 (in Russian).
4. Pugal, N A., Trajtkak, D.I. (2000) *Kabinet biologii*, Gumanit. izd. centr VLADOS, Moscow, 192 p. (in Russian).
5. (2010) *Primernye programmy osnovnogo obshhego obrazovaniya. Biologija. Estestvoznание, Prosveshhenie*, Moscow, p. 69 (in Russian).
6. Pugal, N A., Trajtkak, D.I. (2000) Op. cit.
7. Makarova, O.B., Galkina, E.A. (2013) "Optimizacija professional'noj podgotovki bakalavrov – uchit-lej biologii v pedagogičeskome vuze v uslovijah realizacii FGOS VPO", *Vestnik Krasnojarskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva*, № 3, pp. 88–92 (in Russian).
8. Makarova, O.B., Iashvili, M.V. (2004) "Osobennosti obučeniya starsheklassnikov jelektivnomu kursu estestvennonauchnogo profilja", *Sibirskij pedagogičeskij zhurnal*, № 3, pp. 89–94 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Принципы и методы развития внутренней деятельности дошкольников средствами художественной литературы (в контексте подготовки будущих педагогов к морально-духовному воспитанию)

Аннотация. В статье рассмотрены ключевые методологические подходы касательно подготовки будущих педагогов к морально-духовному воспитанию дошкольников средствами художественной литературы; различные пути осуществления морально-духовного воспитания средствами художественной литературы. Исходя из ведущей роли эмоций в дошкольном детстве, акцентируем внимание на развитии внутренней деятельности ребенка, которая ведет к формированию морально-духовных ценностей. Предложены общие принципы развития внутренней деятельности ребенка дошкольного возраста по содержанию художественных произведений; методы работы с художественной литературой. При этом в рамках каждого метода обозначены определённые принципы и приемы.

Ключевые слова: морально-духовное воспитание детей дошкольного возраста средствами художественной литературы, основные методологические подходы, развитие внутренней деятельности ребенка дошкольного возраста, принципы развития внутренней деятельности ребенка дошкольного возраста по содержанию художественных произведений, методы, принципы и приёмы работы с художественной литературой.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Подготовку будущих воспитателей к морально-духовному воспитанию дошкольников средствами художественной литературы следует рассматривать сквозь целостное видение системы основных методологических подходов, в частности системно-структурного, синергетического и аксиологического подходов.

Так, системный подход, характеризуя структурно-функциональную целостность воспитательно-образовательного процесса, выступает как фактор духовного достояния, передавая все полезное и доброе. Системный подход дает возможность конкретизировать как основные составляющие морально-духовного воспитания, так и сущность подготовки будущих педагогов к его осуществлению. Системный подход ориентирует подготовку будущих воспитателей на организацию воспитательного процесса как целенаправленную творческую деятельность всех его субъектов; требует видения всех его связей – цели, задач, методов и средств, содержания, форм морально-духовного воспитания – не изолированно, а во взаимодействии.

Значение синергетического подхода в подготовке будущих воспитателей к морально-духовному воспитанию детей дошкольного возраста проявляется в осознании ведущих принципов и приобретении опыта такого взаимодействия воспитателя с ребенком, которое дает положительный толчок для саморазвития, самоорганизации ребенка, ведет к изменениям и возникновению новых качеств.

Аксиологический подход в современных психолого-педагогических исследованиях признан главным направлением в воспитании, которое осуществляется на основе усвоения определенных ценностей. Здесь важным является формирование



личности, ее духовного мира и духовной культуры [1]. При аксиологическом подходе к морально-духовному воспитанию ребенок дошкольного возраста рассматривается как высшее Божье творение. Особое место здесь приобретает воспитание в ребенке таких морально-духовных ценностей, как любовь, милосердие, миролюбие, доброта, кротость, достоинство, совесть, честь.

В качестве теоретико-методологической основы подготовки будущих воспитателей к морально-духовному воспитанию детей дошкольного возраста средствами художественной литературы целесообразно использовать не только системный, синергетический, аксиологический подходы, но и другие – деятельностный, компетентностный, личностный, культурологический и др. Комплексное внедрение всех указанных подходов позволит добиться положительного результата в подготовке будущих педагогов к морально-духовному воспитанию дошкольников.

Учитывая основные подходы к морально-духовному воспитанию дошкольников, рассмотрим различные пути его осуществления средствами художественной литературы. Предполагаем, что настоящая художественная литература для детей, как правило, создана на основе общепринятых духовных ценностей: христианских духовных и нравственных ценностей; национальных духовных ценностей; эстетических духовных ценностей; экзистенциальных ценностей. Задача педагога – найти соответствующие способы работы с этой литературой, поставив целью развитие внутренней деятельности ребенка, а значит, и морально-духовное воспитание. Овладение методологией развития внутренней деятельности ребенка дошкольного возраста по содержанию художественных произведений косвенно свидетельствует о готовности будущих педагогов к морально-духовному воспитанию как в целом, так и в рассматриваемом контексте.

Известно, что в развитии внутренней деятельности ребенка дошкольного возраста следует исходить из ведущей роли эмоций в дошкольном детстве. Ведь если эмоциональное переживание отмечается силой, стойкостью и направленностью на определенный объект, то такое эмоциональное переживание становится чувством, а это и является эквивалентом определенной морально-духовной ценности. Очевидно, здесь идет речь о положительном заряде эмоционального переживания, чувства. Ценности, которые необходимо воспитывать в детях в первую очередь: любовь к родителям, природе, Родине, труду, справедливость, почтительность, уважение к другим, готовность помогать (альтруизм), отзывчивость, доброжелательность.

В контексте морально-духовного воспитания дошкольников стоит говорить об одухотворении восприятия ребенком художественного произведения. Одухотворение играет вспомогательную роль в морально-духовном воспитании дошкольника. И. Д. Бех, рассматривая учебный материал как средство духовного воспитания личности ученика, пишет, что «одухотворение является процессом установления субъектом связи каждого отдельного знания или действия с высшей духовной ценностью и предоставления, таким образом, этим учебным достояниям личностной значимости. Иными словами, ученик должен вносить в любой учебный материал высший духовный смысл, подчинять, как говорится, материю духа – собственной духовности: деятельностью любви, добросовестности, бескорыстия, справедливости, верности, великодушию, милосердию, честности и т. д.» [2]. Таким образом, касательно развития внутренней деятельности в контексте морально-духовного воспитания дошкольников задачей педагога является научение или подведение ребенка к одухотворению знаний об окружающем мире, воспринимаемых им из художественной литературы.



На наш взгляд, в таком контексте восприятия художественного произведения вспомогательными средствами, имеющими целью стимулировать внутреннюю деятельность ребенка, могут быть: взаимосвязь искусств в организации чтения; существенно развивающий потенциал художественной литературы и её использование в качестве смыслового фона не только для познавательной деятельности дошкольников, но также для осмысления детьми взаимосвязи духовного и материального мира и событий в нем; реализация экзистенциально-гуманистического, духовно-ориентированного подхода с учетом задач морально-духовного развития дошкольников на основе продуманного алгоритма занятия.

Раскроем принципы развития внутренней деятельности ребенка дошкольного возраста по содержанию художественных произведений. Заметим, что в основу указанных принципов мы положили группы методов, разработанные И. Д. Бехом, в частности рефлексивно-эксплицитный метод; интерактивные методы; метод интимно-личностного диалога [3].

Таким образом, принципами развития внутренней деятельности по содержанию художественных произведений в контексте морально-духовного воспитания детей дошкольного возраста определим следующие:

1. Доступность и наглядность. Доступное (по форме и содержанию) разъяснение детям конкретных общепринятых в социуме моральных норм и правил поведения, демонстрация последствий игнорирования указанных моральных норм и правил поведения. Иллюстрирование сказанного сюжетами художественных произведений. При этом не должно быть излишнего дидактизма, поучения, морализаторства, уговоров и т. д.

2. Принцип «внушения». Внушение моральных норм и правил, основанное на эмоциональности ребенка дошкольного возраста и склонности к подражанию. Этот метод особенно эффективен в морально-духовном воспитании робких, замкнутых детей и способен поддержать в них стремление к активному поведению, пробудить веру в собственные силы. Здесь могут иметь место личные примеры из детства взрослого, но только в том случае, если между ним и ребенком достигнут положительный эмоциональный контакт.

3. Принцип актуализации витагенного опыта. Принцип базируется на теории витагенного обучения А. С. Белкина. Актуализация жизненного, духовного опыта ребенка в содержании художественных произведений и в работе с ними с целью осознания ребенком того, что его действия в отношении себя и других небезразличны взрослым, сверстникам и все поступки (добрые и плохие) имеют соответствующие последствия.

4. Принцип антропности или космологизма. В мировоззренческом плане антропный принцип воплощает в себе философскую идею взаимосвязи человека и Вселенной, выдвинутую еще в античном мире и развитую плеядой философов и естествоиспытателей (Протагор, Анаксагор, Джордано Бруно, К. Э. Циолковский, В. И. Вернадский, А. Л. Чижевский, П. Тейяр де Шарден, Ф. Крик, Фримен Дайсон, Ф. Хойл и др.) [4]. В нашем понимании это проведение доступной детям параллели между соответствием моральных норм и правил поведения, принятых в обществе, общечеловеческим правилам и духовным вселенским законам существования (например, закон причины и следствия, «закон бумеранга», «эффект бабочки» и т. д.).

Исходя из этого, в морально-духовном воспитании дошкольников, на наш взгляд, были бы уместны такие методы работы с художественной литературой, как использование развивающего потенциала художественной литературы и реализа-



ция экзистенциально-гуманистического, духовно-ориентированного подходов в морально-духовном воспитании дошкольников средствами художественной литературы. Опишем их.

В рамках первого метода – использование развивающего потенциала художественной литературы – действуют следующие принципы:

– Принцип учета самоценного значения художественных произведений для морально-духовного развития детей.

– Принцип подбора конкретных художественных текстов, исходя из их морального и духовно-развивающего потенциала, в соответствии с особенностями детей группы, с учетом того, чтобы дети увидели в книге источник удовлетворения своих познавательных, морально-духовных интересов в отношении окружающего мира.

– Принцип использования, кроме привычных жанров (поэзия, сказка, рассказ), больших литературных форм – авторских сказочных и реалистических повестей, а также циклов рассказов и сказок со сквозным главным героем, создающих целостную картину событий, которые происходят с персонажами, временно-причинных связей, зависимости поведения персонажей от изменяющихся обстоятельств, внутренних психологических мотивов. Это является особенно существенным для детей старшего дошкольного возраста, так как позволяет им показать широкий спектр возможных моделей поведения в разнообразных и меняющихся обстоятельствах, усваивать общечеловеческие ценности и ценности, которые приняты в обществе [5].

Разножанровые произведения необходимы детям дошкольного возраста прежде всего для более полного понимания мира, поскольку каждый отдельный жанр раскрывает мир особым способом. Художественная форма произведения каждого отдельного жанра тесно связана с его содержательно-смысловым наполнением. Учет содержательно-смыслового наполнения художественных текстов в программах дошкольных учебных заведений соответствует принципу тематического планирования. Однако этот принцип не является корректным при использовании больших литературных форм, которые раскрывают несколько тем, включая различные сферы действительности. Следовательно, здесь правомерно говорить о принципе политематичности, в основе которого – разделение на реалистические, комбинированные и, собственно, вымышленные (воображаемые) сюжеты-миры. Это два крайних «полярных» по характеру типа воображаемых «миров», которые создают эти тексты. Каждый из этих многочисленных миров является особой моделью действительности, и, как замечает Н. А. Короткова, чем разнообразнее эта многочисленность миров, которые представляет себе ребенок, слушающий книгу, тем полнее влияние художественной литературы на его развитие [6].

С одной стороны, эти художественные тексты создают «реалистичные миры», которые моделируют действительность через реалистичное пространство и время, в котором живет персонаж-ребенок. Пример из украинской литературы для детей дошкольного возраста – Ясочка из цикла стихотворных рассказов Н. Забилы «Ясочкина книжка» или мальчик Тико из далекого Севера и его верный друг пес Волохан из цикла рассказов Н. Трублаини «Волохан». С другой – эти художественные тексты создают «вымышленные» миры, которые моделируют действительность через условно-неопределенное пространство и время с особенной галереей образов-персонажей: фольклорных-сказочных или детских персонажей, которые стали знакомыми в детской субкультуре, например зайка Кося Вухань и ёжик Колька Колючка, их друзья из «Необычных приключений в Лесной школе» В. Нестайка или Барвинок и Ромашка, а также их друзья из «Ста приключений Барвинка и Ромашки» Б. Чалого.



Промежуток между этими «полярными» мирами заполняется текстами, которые создают «комбинированные миры», сочетающие между собой вымышленные и реалистичные элементы. Каждый из этих типов возможных миров по-разному «работает» на развитие ребенка: вымышленные и комбинированные миры способствуют развитию воображения и фантазии, реалистичные – усвоению причинно-следственных связей, мотивов и последствий человеческих поступков, воспитанию культуры чувств. И наконец, все они способствуют усвоению моральных норм и духовных ценностей, моделей человеческого поведения и отношения к окружающему миру.

– Принцип использования совокупности художественных текстов, специально отобранных с учетом их структуры (художественной формы) и содержательно-смыслового наполнения. Эта совокупность имеет вид обязательной систематической программы, но также может быть представлена лишь в виде рекомендательного круга чтения, который, с одной стороны, реализует запланированные развивающие функции, а с другой – удовлетворяет потребности и интересы детей конкретной возрастной группы. Здесь важное место отводится составлению рекомендательных списков художественной литературы различных жанров по морально-духовным темам: произведения для длительного чтения, которые большей частью принадлежат к большим литературным формам (читают их частями); произведения для кратковременного чтения – каждый из них (или несколько коротких стихов, рассказов) можно прочитать за 20 минут.

– Принцип использования художественной литературы в качестве смыслового фона и стимула для продуктивной познавательно-исследовательской деятельности, игры, проводящего аналогии между событиями, которые происходят с персонажами, их переживаниями, размышлениями и собственной деятельностью детей. Обычно художественные произведения используются в качестве смыслового фона, как рисование по содержанию художественного произведения или этическая беседа. Но в больших художественных произведениях есть огромное количество интересного материала для познавательно-исследовательской и продуктивной деятельности, ведь персонажи художественных произведений часто удивительные экспериментаторы, исследователи, путешественники. Поэтому события, происходящие с ними, могут служить мотивом для интересной деятельности взрослого с детьми. Приведем примеры:

I. Что это за цветок? *«На цій самій галявині ще до тебе квітла квітка. Навкруги ще де-не-де навіть сніг лежав. А вона квітла! Менша за тебе, тоненька, тендітна. Пелюстки її були білі-білі, як сніг. А формою вона була схожа на маленький дзвоник.... Як могла б вижити у лісі, серед снігу, квітка, в якій не було шубки?»* («Весенняя сказка» Анни Беленькой) [7].

Эта сказка, по замыслу ее авторов, является прекрасной основой для классификационной работы: *«ранньої весни квітнуть підсніжники, проліски.... Якщо налітає холодний вітер або падає сніг, квіточка нахилиється до землі. Коли пригріє сонечко, і сніг тане, стебло розпрямляється, а квіти піднімають голівки. Ранньовесняні квіти називають ефермоїдами...»* [8]

II. Отметим на карте те места, откуда прилетели в один древний гай попугаи со всех сторон света («Лайливец Жако» Анатолия Григорука), и заодно познакомимся со странами мира.

III. Богданчику приснился сон, что он вместе с верным щенком Шарко и Ласточкой прилетел на Луну на ракете: *«Пінь-пінь, друзі.... Тут дуже легко літається. Я майже не трачу сил...»* – проспівала Ластівочка» [9].



Неожиданно Шарко, взмахнув хвостом, улетел на десять метров от ракеты. За ним Богданчик, едва подняв правую ногу, повис над ракетой. В чем тут дело? Почему Шарко и Богданчик начали летать? Попробуем провести опыт (с пёрышком, с одуванчиком и т. д.). Они легче воздуха. Точно так же вес Богданчика, его друга-щенка и птицы на Луне был намного меньше, чем на Земле. Так объясняем детям понятие невесомости.

IV. Почему улыбался новенький трамвай? Что рассказал ему старый трамвай? («Почему улыбался трамвай» Василия Довжика). Попробуем разобраться в возможностях и свойствах различных видов транспорта, которые ездят («путешествуют») по дорогам города: Автомобили *«вічно кудись мчать наввипередки, одне перед одним товпляться на перехрестях, поспішають. Тролейбуси і собі теж не проти поспіхом об`їхати когось... А трамваї цокочуть поважно, дочекаються черги, доки поїде передній, і собі рушають слідком, ніколи не обганяючи товариша...»* [10]

Чтобы подобрать художественные произведения для чтения детям, а также использовать их как смысловой фон для других видов деятельности, педагог должен хорошо ориентироваться в текстах, по крайней мере, предварительно прочитать их и определить, какие из них понравились бы детям группы. Ведь очень важно, чтобы чтение книг не стало принудительным действием; книга должна развивать ребенка и одновременно доставлять ему удовольствие.

Рассмотрим следующий метод – реализацию экзистенциально-гуманистического, духовно-ориентированного (Е. А. Помыткин) подходов в морально-духовном воспитании дошкольников средствами художественной литературы. Прежде всего, определим наше понимание экзистенциально-гуманистического психолого-педагогического подхода в воспитании дошкольников. Экзистенциально-гуманистический подход фиксирует принципиальную общность понятий «экзистенциализм» и «гуманизм», заключающуюся прежде всего в признании того, что человек свободен в построении собственной жизни и способности к этому. Считаем, что дошкольный возраст – это возраст «лучшего человека». Задача педагогов и родителей – увидеть внутренний потенциал ребенка, направить его на следующий и дальнейший духовный рост. Нам импонируют концепции гуманистической теории К. Роджерса, А. Маслоу, в которых личность признается как изначально безусловно позитивная, а также В. Франкла, Дж. Бюджентала, где личность признается изначально условно позитивной. Исходя из этих концепций, смыслы воспитания сводятся в первом случае к помощи ребенку в его актуализации, а во втором – к помощи ребенку в его выборе. В пределах обозначенного метода уместно использовать следующие приемы.

1. Анализ сущности морально-духовных императивов (или морально-духовного императива (установки)). Приведем пример. Сначала воспитатель предлагает осмыслить детям сущность установки «Относись к другим так, как ты бы хотел, чтобы относились к тебе». Воспитатель помогает детям, опираясь на их собственный опыт и применяя разнообразные средства и приемы, осознать, что это значит. Осмысление жизненной мудрости поможет детям осознать и принять ее, подготовит к восприятию основной идеи художественного произведения.

2. Чтение художественного произведения с последующим обсуждением представляет детям жизненную ситуацию как образец решения персонажами произведения проблемы, которую начали обсуждать в начале занятия. Важно нацелить детей на восприятие главной идеи произведения: «Дети, ведь это правда, что всем нам приятнее и легче общаться с незнакомыми, да и со знакомыми людьми, если они нам искренне и дружески улыбаются? послушайте историю, как один маленький енот одолел свой



страх (чтение сказки Лилиан Муур “Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду”). Подумайте над тем, как проще найти друга: улыбаясь или с мрачным выражением лица?»

После прочтения сказки педагог обращается к детям с предложенным перед чтением вопросом. Заметим, что в отличие от традиционной методики во время беседы после чтения художественного произведения мы не будем воспроизводить с детьми сюжетную линию. Главное – помочь им разобраться в самой ситуации и усвоить морально-духовные императивы: «От улыбки на душе становится светлей»; «Улыбка может не только преодолеть страх, но и найти друзей»; «Относись к другим так, как бы ты хотел, чтобы относились к тебе»; «Добро возвращается». Вопрос: «А теперь скажите, дети, найти друга легче, когда ты с улыбкой на устах или с мрачным выражением лица? Почему? вспомните, дети, когда вы знакомились с другими детьми или когда другие дети с вами знакомились, что вы чувствовали? Вам было радостно, вы улыбались, а может, наоборот?» и т. д.

3. Организация «проживания» и осмысления детьми морально-духовного императива поможет им не только осознать его сущность, обозначенную в контексте произведения, но и почувствовать его в эмоциональном переживании, пропустить через собственный духовный опыт, оценить свою готовность и умение поступать соответственно ему. И здесь большая роль возлагается на творческий поиск воспитателя, который должен как бы помочь ребенку пройти узким мостиком от чужого поступка к собственной жизни.

Целесообразной будет также работа вне занятий. Можно предложить дошкольникам разнообразные пантомимические этюды («Луна», «Страх»), участие в играх «Продолжим сказку» и т. д.; разнообразную творческую работу, аппликацию «Смайлик» и т. д., то есть воспитатель должен «погрузить» детей в деятельность, требующую терпения, внимательности к другим, учета чужих интересов, проявления хорошего отношения и упоминания золотого правила «улыбки». На самом занятии целесообразным будет также использование различных видов искусств (песня «От улыбки станет всем светлей», чтение сказки Лилиан Муур «Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду», просмотр одноименного мультфильма, картинки с изображением событий сказки).

4. Обобщающая беседа помогает приблизить сущность сложных понятий лично к каждому ребенку: «Как бы ты хотел, чтобы относились к тебе товарищи? Когда ты чувствуешь радость от общения? Вспомни, когда ты получаешь хорошую и искреннюю улыбку от друзей, взрослых?»

В процессе реализации указанных методов ребенка воспитывают, прежде всего, примеры из художественной литературы, которые при условии их внутреннего «проживания» как бы экстраполируются в личностный, духовный план. Но важнейшую роль в этом процессе играют взрослые (родители, педагоги) как своего рода фасилитаторы (К. Роджерс), помогающие морально-духовному развитию дошкольников.

Ссылки на источники

1. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень.* – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 992.
2. Бех І. Д. Навчальний матеріал як засіб духовного виховання особистості // *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2012 рік / [за ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Беґа, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника; літ. ред. І. П. Білоцерківець].* – Івано-Франківськ: НАІР, 2013. – Вип. 3. – С. 15.
3. Бех І. Д. Рефлексивно-експліцитний метод у вихованні особистості // *Рідна школа.* – 2012. – № 12. – С. 3–7.
4. Вікіпедія: електронний ресурс. – URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki> [06.04.14].
5. Монке О. С. *Українська література для дітей дошкільного віку: навчальний посібник.* – Одеса, 2010. – С. 47.



6. Короткова Н. А. Художественная литература в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 8. – С. 39.
7. Беленька Г., Конюхова Т. С. Весняна казочка // Казки про природу. Чарівний промінь. Для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: навчальний посібник. – К.: Вид. Дім «Слово», 2009. – С. 21.
8. Там же. – С. 22.
9. Магера М. Подорож до зірок // Українські літературні казки / упор. Т. Качалова, О. Шевченко; передмова А. Костецького. – К.: В-во «Школа», 2002. – С. 150.
10. Довжик В. Чому усміхався трамвай // Українські літературні казки / упор. Т. Качалова, О. Шевченко; передмова А. Костецького. – С. 168.

Elena Monke,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of family and esthetic education, South Ukrainian National Pedagogical University by K. D. Ushinskyi, Odessa

darkshines07@rambler.ru

Principles and methods of development of the internal activity of preschool children by the means of fiction (in the context of preparing future teachers to moral and spiritual education)



Abstract. The author examines the key approaches to the preparation of future teachers to the moral and spiritual education of preschool children by the means of fiction; various ways of the moral and spiritual education by means of fiction. Proceeding from leading role of emotions in preschool childhood, it was focused on the development of the internal activity of the child, which leads to the formation of moral and spiritual values. The general principles of development of the internal activities of preschool children in content of fiction, methods of work with fiction are proposed. Within each method are indicated certain principles and procedures.

Key words: moral and spiritual education of children of preschool age by means of fiction, the main methodological approaches, development of the internal activities of children of preschool age, the principles of the internal development of children of preschool age in content of fiction, methods, principles and procedures of work with fiction.

References

1. Kremen', V.G. (ed.) (2008) *Enciklopedija osviti / Akad. ped. nauk Ukraïni*, Jurin-kom Inter, Kiev, p. 992 (in Ukrainian).
2. Beh, I.D. (2013) "Navchal'nij material jak zasib duhovnogo vihovannja osobistosti", in Suhomlins'kij, O.V., Beh, I.D., Pustovit, G.P., Mel'nik, O.V., Bilocerkivec' I.P. (eds.) *Suchasnij vihovnij proces: sutnist' ta innovacijnij potencial: materialy zvit. nauk.-prakt. konf. In-tu problem vihovannja NAPN Ukraïni za 2012 rik*, NAIR, Ivano-Frankivs'k, vip. 3, p. 15 (in Ukrainian).
3. Beh, I.D. "Refleksivno-eksplicitnij metod u vihovanni osobistosti", *Ridna shkola*, 2012, № 12, p. 3–7 (in Ukrainian).
4. Vikipedija (2014). Avialable at: <http://uk.wikipedia.org/wiki> [06.04.14] (in Ukrainian).
5. Monke, O.S. (2010) *Ukraïns'ka literatura dlja ditej doshkil'nogo viku: navchal'nij posibnik*, Odesa, p. 47 (in Ukrainian).
6. Korotkova, N.A. (2001) "Hudozhestvennaja literatura v obrazovatel'noj rabote s det'mi starshego doshkol'nogo vozrasta", *Doshkol'noe vospitanie*, № 8, p. 39 (in Russian).
7. Belen'ka, G., Konjuhova, T.S. (2009) "Vesniana kazochka", in *Kazki pro prirodu. Charivnij pro-min'. Dlja ditej doshkil'nogo i molodshogo shkil'nogo viku: navchal'nij posibnik*, Vid. Dim "Slovo", Kiev, p. 21 (in Ukrainian).
8. Ibid. – P. 22.
9. Magera, M. (2002) "Podorozh do zirok", in Kachalova, T., Shevchenko, O. (eds.) *Ukraïns'ki literaturni kazki*, V-vo "Shkola", Kiev, p. 150 (in Ukrainian).
10. Dovzhik, V. (2002) "Chomu usmihavsja tramvaj", in Kachalova, T., Shevchenko, O. (eds.) *Ukraïns'ki literaturni kazki*, V-vo "Shkola", Kiev, p. 168 (in Ukrainian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Саввина Ольга Алексеевна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры математического анализа и элементарной математики ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», г. Елец
oas5@mail.ru

Перцев Владимир Владимирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа и элементарной математики ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», г. Елец
mr.vladimir.pertsev@yandex.ru



Сюжеты для составления коллективного портрета учителей дореволюционных учебных заведений г. Ельца

Аннотация. В Центральном государственном архиве Москвы обнаружены неизвестные ранее документы об истории просвещения в Ельце. Изучение этих документов позволит восстановить немало биографических фактов об учителях, служивших в учебных заведениях Ельца в дореволюционное время.

Ключевые слова: история просвещения в дореволюционном Ельце, биографии елецких учителей.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Основными источниками для исследователей истории Ельца часто являются памятные книжки Орловской губернии, фонды Государственного архива Орловской области, Государственного архива Липецкой области и довольно редко – фонды столичных архивов (Москвы и Санкт-Петербурга) [1].

Неожиданной находкой стал большой массив формулярных списков учителей и служащих Московского учебного округа (в т. ч. города Ельца Орловской губернии), отложившийся в ЦГА Москвы (фонд 459, опись 17) [2]. Этот фонд (особенно опись 17) остается пока вне поля зрения исследователей, представляется, потому, что его изучение сопряжено с большими трудностями: документы 17-й описи никак не ранжированы – ни по географическому, ни по тематическому, ни по хронологическому параметрам. В связи с этим в течение десяти лет проводилось изучение и аннотирование документов этого фонда, о чем уже ранее сообщалось неоднократно [3]. В настоящий момент изучено более 160 дел (дела № 1–96, 97а, 98–161, 161а, 161б, 162–169, 375, 376), описано более 4000 персоналий, среди которых выявлено около 30 учителей и служащих учебных заведений Ельца. Каждое дело 17-й описи включает несколько формулярных списков разных людей. По этим формулярным спискам удалось установить отдельные биографические факты ряда елецких педагогов.

Еськов Михаил Ефимович – учительский помощник Елецкого городского училища, 31 года от роду, православного вероисповедания, сын крестьянина, холост, знаков отличия не имеет, воспитывался и окончил курс учения в Карачевской учительской семинарии со званием учителя начального училища, о чем имеет свидетельство, выданное 3 июня 1898 г., с 1898 по 1901 г. состоял учителем Покровского начального училища Ливенского уезда, с 1901 по 1903 г. – Алексеевского и Кутузовского начальных училищ Малоархангельского уезда, 29 октября 1903 г. назначен временно испол-



няющим обязанности учительского помощника Елецкого городского училища, 4 сентября 1906 г. утвержден в должности учительского помощника Елецкого городского училища, директором которого являлся Модестов, содержания получает: жалования 375 руб., 20% прибавки – 75 руб., за исполнение обязанностей секретаря педагогического совета училища 96 руб. в год, а всего 546 руб. (дело 110, дата заполнения формулярного списка – 1909 г., л. 185–186).

Кестнер Всеволод Александрович – учитель географии и естествознания Елецкой женской гимназии, родился 26 сентября 1876 г., православного вероисповедания, из мещан, в 1902 г. окончил естественное отделение физико-математического факультета Императорского Московского университета с дипломом I степени, с 1902 г. – учитель географии и естествознания Елецкой женской гимназии, женат на Марии Михайловне, сын Владимир (родился в 1902 г.) (дело 140, дата заполнения формулярного списка – 1903 г.).

Китшель Татьяна Владимировна – учительница немецкого языка частной женской гимназии Е. М. Лысенко в Ельце, родилась 4 декабря 1892 г., православного вероисповедания, дочь губернского секретаря, девица, окончила Институт Св. Елены в Петрограде в 1911 г., Демидовские курсы иностранных языков в 1913 г. с правом на звание домашней наставницы немецкого языка, с 1914 г. – учительница немецкого языка частной женской гимназии Е. М. Лысенко в Ельце (дело 142, дата заполнения формулярного списка – 1914 г.).

Климова Нина Михайловна – учительница 3-го мужского приходского училища г. Ельца, 26 лет, православного вероисповедания, дочь учителя приходского училища, девица, в 1903 г. окончила 8 классов Елецкой женской гимназии, 7 сентября 1904 г. назначена учительницей в 3-е мужское приходское училище г. Ельца (дело 143, дата заполнения формулярного списка – 1910 г., л. 73–74).

Климова Мария Тихоновна – учительница 2-го мужского приходского училища г. Ельца, 24 года, православного вероисповедания, дочь потомственного почетного гражданина, замужем за Михаилом Михайловичем Климовым, дочь Ариадна (род. в 1903 г.), окончила Елецкую женскую гимназию и 3-летние педагогические курсы в Москве, с 1 декабря 1906 г. по 1 сентября 1907 г. служила в канцелярии Акцизного управления 2-го округа Орловской губернии, с 1911 г. – учительница мужского начального училища при приюте в Ельце, учительница 2-го мужского приходского училища г. Ельца (дело 143, дата заполнения формулярного списка – 1913 г., л. 183–184).

Ковалева Антонина Васильевна – учительница 3-го женского приходского училища г. Ельца, 30 лет, православного вероисповедания, из мещан, девица, 28 мая 1898 г. окончила 8 классов Елецкой женской гимназии со званием домашней учительницы, с 29 августа 1898 г. – учительница Алексеевско-Войновского училища, с 1908 г. – 3-го женского приходского училища г. Ельца (дело 145, дата заполнения формулярного списка – 1910 г., л. 79–81).

Ковбаса Автоном Петрович – учитель рисования и чистописания Елецкой гимназии, родился 11 сентября 1881 г., из крестьян, православного вероисповедания, в 1904 г. окончил курс в Императорском Строгановском художественно-промышленном училище в Москве со званием ученого рисовальщика, с 1906 г. – преподаватель графических искусств в частном реальном училище И. Г. Морозова в Москве, с 1907 г. – преподаватель графических искусств в училище им. принца П. Г. Ольденбургского в Москве, с 1908 г. – исполняющий должность учителя чистописания и рисования в Скопинском городском училище, с 1909 г. – учитель рисования и чистописания Елецкой мужской гимназии (дело 145, дата заполнения формулярного списка – 1910 г., л. 142–145).



Козлянинова Анна Андреевна – учительница 12-го приходского смешанного училища г. Ельца, 20 лет, православного вероисповедания, из мещан, девица, окончила 8 классов Елецкой женской гимназии, с 1910 г. учительница Михайловского начального училища, с 1911 г. – учительница 12-го приходского смешанного училища г. Ельца (дело 146, дата заполнения формулярного списка – 1911 г., л. 137–138).

Крутиков Николай Александрович – законоучитель Елецкой женской гимназии, священник Покровской церкви в Ельце, 66 лет, сын священника, женат на дочери протоиерея Марии Алексеевны, урожденной Вуколовой, в 1870 г. окончил Московскую духовную академию, в 1874 г. рукоположен преосвященнейшим Макарием, епископом Орловским и Севским, во священники (дело 159, дата заполнения формулярного списка – 1911 г., л. 77–79).

Крылов Иоанн Алексеевич – законоучитель частной мужской гимназии Общества для содержания гимназии, учрежденной А. Ф. Павловским в Ельце, протоиерей, родился 22 октября 1865 г., православного вероисповедания, сын священника, награжден набедренником (1893 г.), скуфьею (1897 г.), камилавкой (1902 г.), наперсным крестом (1907 г.), орденом Св. Анны III степени (1913 г.), саном протоиерея (1915 г.), жена Ольга Дмитриевна (родилась 22 мая 1874 г.), дети: Александра (родилась в 1894 г., состоит учительницей), Елизавета (родилась в 1897 г., служит в земской управе), Николай (родился в 1899 г., обучается в гимназии), Елена (родилась в 1903 г., обучается в гимназии), Мария (родилась в 1905 г., обучается в гимназии). В 1886 г. И. А. Крылов окончил курс Орловской духовной семинарии со званием студента, 15 июня 1890 г. рукоположен во священники ко Мценскому собору, с 1891 по 1897 г. – депутат 1-го благочинного округа Мценского уезда, с 1891 г. – делопроизводитель Мценского отделения Орловского Епархиального училищного совета, с 1896 по 1903 г. – наблюдатель по Мценскому уезду, в 1897–1903 гг. – заведующий соборной школой г. Мценска, с 1903 г. – наблюдатель церковно-приходских школ по Елецкому уезду, делопроизводитель уездного отделения Орловского Епархиального училищного совета и член от духовенства в Елецком комитете народной трезвости, в 1905–1906 гг. – Орловский епархиальный наблюдатель, с 1906 г. – член от духовенства в Елецком училищном совете и депутат от духовенства в Елецком земском собрании, с 1907 г. – преподаватель Закона Божия в частной мужской гимназии А. Ф. Павловского в Ельце, с 1909 г. – депутат от духовенства в попечительстве о детских приютах в Ельце ведомства Императрицы Марии, с 1910 г. – депутат от духовенства в собраниях Елецкой городской думы (дело 160, дата заполнения формулярного списка – 1916 г., л. 63–68).

Крылова Евдокия Гавриловна – учительница 3-го женского приходского училища г. Ельца, 22 года, из мещан, православного вероисповедания, девица, окончила 8 классов Елецкой женской гимназии со званием домашней учительницы, в 1908 г. назначена учительницей 3-го женского приходского училища г. Ельца (дело 161, дата заполнения формулярного списка – 1910 г., л. 20–22).

Лаврова Екатерина Владимировна – учительница французского языка Елецкой женской гимназии, 29 лет, православного исповедания, дочь коллежского советника, девица, окончила курс Елецкой женской гимназии со званием домашней наставницы по русскому языку и выдержала испытание на звание домашней наставницы по французскому языку, о чем имеет свидетельство Санкт-Петербургского учебного округа, с 1910 г. – учительница французского языка в Елецкой женской гимназии (дело 162, дата заполнения формулярного списка – 1911 г., л. 103).

Лагутина Екатерина Ивановна – классная надзирательница Елецкой женской гимназии, 39 лет, православного исповедания, дочь священника, девица, в 1893 г.



окончила Елецкую женскую гимназию со званием учительницы с правом преподавать математику, с 1908 г. – классная надзирательница Елецкой женской гимназии (дело 162, дата заполнения формулярного списка – 1909 г., л. 185–187).

И это лишь малая толика фактов, обнаруженных в формулярных списках, сохранившихся в ЦГА Москвы, но и она позволяет установить ряд новых имен ельчан и внести уточнения и дополнения в опубликованные ранее материалы (например, открыты имена учителей начальной школы – Н. И. Барановой, М. Е. Еськова, Л. А. Казанской и других, обнаружены новые биографические факты о законоучителе И. А. Крылове, выявлены разночтения в источниках по поводу дат рождения Д. И. Довгаля, Г. С. Высокосова и пр.).

Формулярные списки содержат гораздо больше информации, чем более доступные «Памятные книжки» и «Адрес-календари». Огромное преимущество этой информации перед мемуарами, статьями в газетах и воспоминаниями заключается в ее объективности и достоверности. Формулярные списки дают возможность точно установить не только дату рождения, семейное положение и происхождение, но и образование человека, что позволяет сделать более глубокие обобщения о культурно-образовательном уровне ельчан, который до революций 1917 г. был довольно высок. В Ельце накануне Октябрьской революции 1917 г. действовали 2 казенные гимназии (мужская и женская), техническое железнодорожное училище, частные гимназии, реальное училище, музыкальная школа, более 10 начальных училищ, более 20 библиотек, неоднократно проводились педагогические курсы для учителей, что вместе взятое позволяло считать небольшой уездный город с населением около 74 тысяч человек настоящим образовательным центром [4].

Анализ приведенных выше коротких биографических зарисовок позволяет говорить о том, что к назначению учительских кадров министерское начальство относились довольно ответственно: учителя Елецкой мужской гимназии преимущественно имели университетское образование, учителя женских гимназий – университетское или гимназическое образование и специальное звание учителя, учителями училищ назначались выпускники гимназий, либо учительского института, либо учительской семинарии, причем в мужских училищах работали не только учителя, но и учительницы.

Андрей Федорович Павловский. На перекрестке улиц Мира и Лермонтова располагается здание МОУ СОШ № 15. До революции оно принадлежало надворному советнику Андрею Федоровичу Павловскому. В нем размещалась первая в Ельце частная мужская гимназия.

А. Ф. Павловский, прежде чем основать гимназию, долгое время проработал в сфере образования, преподавал в классической гимназии Ельца. В начале XX в. он выкупил дом, располагавшийся на месте будущей школы, у елецкого купца и открыл там частное училище. Впоследствии он увеличил помещение, пристроив к нему трехэтажное кирпичное здание, и в этом комплексе открыл в 1909 г. частную мужскую гимназию. На работу в новую гимназию он пригласил многих своих коллег из казенной гимназии. Сам же преподавал французский и латинский языки, историю и географию.

Частная мужская гимназия А. Ф. Павловского была известна своей дисциплиной, давала хорошие знания. В 1913 г. администрацией учебного заведения во Франции были заказаны фотографии школы, по которым можно судить об обстановке, царившей там. Одна из копий этого фотоальбома сегодня хранится в музее И. А. Бунина. На фото изображены различные сюжеты из жизни частной мужской гимназии – занятия в различных классах, школьные кабинеты, спальня пансионеров, кабинет директора, педагогический коллектив и учащиеся всех классов. Судя по фотографиям, в



гимназии имела собственная церковь, спортивный и актовый залы, велась активная кружковая работа.

В статье «Как все начиналось» бывший директор СШ № 15 Махортов отмечал, что к 1913 г. число учащихся перевалило за 300, и она стала самым крупным учебным заведением в городе. В гимназии в основном обучались дети купцов, мелких чиновников и мещан. Но несмотря на то, что гимназия проработала всего 7 лет, в числе ее воспитанников можно встретить известные имена, такие как, например, профессор кафедры зоологии беспозвоночных Воронежского университета К. В. Скуфьин, составивший картотеку известных для Воронежской и Липецкой областей видов насекомых, а также талантливый писатель Н. А. Задонский.

В 1917 г. гимназию закрыли, и, каким образом сложилась жизнь бывших учителей и самого А. Ф. Павловского, не было известно. Однако в 2000 г. в Москве были опубликованы дневники С. А. Волкова, учителя русского языка и литературы, преподававшего после революции в средних школах, ремесленных училищах и на различных курсах г. Загорска, как был переименован в 1930 г. Сергиев Посад.

Из них можно узнать, что с конца 1917 г. Сергиев Посад стал местом ссылки аристократии, интеллигенции, либеральной буржуазии. На его улицах можно было встретить бывших камергеров, фрейлин, журналистов, давно вышедших в отставку генералов, книгоиздателей и промышленников, деятелей земства и даже бывших членов Государственной думы.

Именно туда попал после революции и А. Ф. Павловский, с которым по службе познакомился и автор дневников. Как вспоминает Волков, «у него прежде была своя гимназия в городе Ельце. Но после февраля 1917 г. его, как монархиста, сняли с директорского поста и перевели простым учителем в Сергиев Посад. Тут он уже порядочно юродствовал...». Жизнь его на новом месте была нелегкой. С. А. Волков рассказывает о голоде, в котором жил основатель первой в Ельце частной мужской гимназии, «ужасаясь» его худобе: кожа да кости. О Павловском он вспоминает как об очень образованном человеке, знатоке уставов, начитанном в церковной области. Последний факт сыграл важную роль в его дальнейшей судьбе – судя по дневникам С. А. Волкова, в 1943 г. А. Ф. Павловский принял священство и стал служить в одной из церквей Сергиева Посада.

Важной чертой провинциального образования было не только то, что директора мужских гимназий возглавляли педагогические советы женских, зачастую кадровый состав последних также комплектовался преподавателями мужских образовательных заведений. Обычным явлением здесь было совместительство.

В частных гимназиях Ельца отчетливо можно различить нити, ведущие в Елецкую классическую и женскую гимназии. Так, в прогимназии Парамоновой работали О. А. Смирнова, Л. И. Бакунин, преподававшие одновременно русский язык в женской гимназии. Долгое время в мужской классической гимназии проработал и сам А. Ф. Павловский – он преподавал латинский язык, историю и географию. В штате гимназии Павловского числился И. С. Евсигнеев – одновременно преподаватель немецкого языка классической гимназии и т. д.

В первые годы существования Елецкой гимназии преподавателем гимнастики числился капитан Федор Аполлонович Арцыбашев. Факт упоминания в отчете военного звания Ф. А. Арцыбашева не случаен. Примечательно, что не только в Елецкой гимназии, но во многих других дореволюционных гимназиях Орловской губернии учителями гимнастики были либо отставные, либо даже действующие военные. Да и



само обучение гимнастике имело целью скорее не повышение общефизической подготовки, а, правильнее даже сказать, изучение строевой и начальной военной подготовки. В архивах музея им. И. А. Бунина можно найти фотографии частной мужской гимназии А. Ф. Павловского, на которых в числе прочих сцен гимназической жизни можно заметить гимназистов, одетых в военные шинели и с винтовками, – таким образом, как можно убедиться, тоже проходили занятия по гимнастике.

Примечательно, что первый преподаватель гимнастики в Елецкой гимназии, Ф. А. Арцыбашев, проработал в гимназии довольно длительное время, по крайней мере, до конца 80-х гг., сменив за этот срок ряд должностей. Он вошел в историю русской классической литературы благодаря обучению в конце 80-х гг. XIX в. в Елецкой гимназии М. М. Пришвина. Поскольку Пришвин проучился в гимназии до 1889 г., то можно утверждать, что Ф. А. Арцыбашев проработал в Елецкой гимназии порядка 20 лет [5].

Другими ценными источниками сведений о елецких учителях являются справочники лиц, служащих при Министерстве народного просвещения, отчеты различных обществ и труды совещаний и съездов педагогов. Так, в «Отчете о деятельности общества взаимного вспоможения при Московском учительском институте за 1899 г.» приводится список членов общества, среди которых есть трое ельчан:

Борисов Иван Филиппович – учитель городского училища в Ельце;

Гладков Аполлон П. – учитель городского училища в Ельце;

Киселев Константин Варфоломеевич – учитель городского училища в Ельце [6].

Подобные сведения помогают восстановить степень активности елецких учителей в общественно-педагогической жизни страны, в обсуждении насущных проблем образования.

Таким образом, формулярные списки и отчеты представляют собой уникальные источники, на основе которых можно составить достоверный коллективный портрет дореволюционных учителей провинциального города Ельца.

Ссылки на источники

1. Леонов М. В., Киселева Е. А. Электронная картотека елецких студентов физмата Московского университета до 1918 года // Сборник трудов Всероссийской конференции по истории математики и математического образования, посвященной 130-летию со дня рождения Н. Н. Лузина. 9–10 декабря 2013 г. – Елец, 2013. – С. 179–185.
2. Центральный государственный архив Москвы. Центр хранения документов до 1917 г. – Ф. 459. – Оп. 17. – Д. 1–160.
3. Саввина О. А. Новые источники для составления жизнеописаний законоучителей Московского учебного округа // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV. Педагогика. Психология. – 2013. – Вып. 4(31). – С. 113–123.
4. Ляпин Д. А. История Елецкого уезда в XVIII – начале XX века. – Саратов, 2012.
5. Перцев В. В. Гимнастика в русской гимназии конца XIX – начала XX веков // Концепт. – 2013. – № 04 (апрель). – ART 13076. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13076.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X [28.04.13].
6. Отчет о деятельности общества взаимного вспоможения при Московском учительском институте за 1899 г. – М.: Типо-литография «Русского Товарищества печатного и издательского дела», 1900. – С. 20–24.

Olga Savvina,

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the chair of mathematical analysis and elementary mathematics, Yelets State University, Yelets

oas5@mail.ru

Vladimir Pertsev,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of mathematical analysis and elementary mathematics, Yelets State University, Yelets

mr.vladimir.pertsev@yandex.ru

Саввина О. А., Перцев В. В. Сюжеты для составления коллективного портрета учителей дореволюционных учебных заведений г. Ельца // Концепт. – 2014. – № 05 (май). – ART 14118. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14118.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ISSN 2304-120X



0 5

9 772304 120142

Plots for drawing up the collective portrait of teachers of pre-revolutionary educational institutions in Yelets

Abstract. Unknown documents of the history of education in Yelets are discovered in the Central state archives of Moscow. The study of these documents will give the opportunity to restore many biographical facts about the teachers, who worked in educational institutions of Yelets in pre-revolutionary time.

Key words: history of education in pre-revolutionary Yelets, biographies of Yelets teachers.

References

1. Leonov, M.V., Kiseleva, E.A. (2013) "Jelektronnaja kartoteka elekkih studentov fizmata Moskovskogo universiteta do 1918 goda", in *Sbornik trudov Vserossijskoj konferencii po istorii matematiki i matematicheskogo obrazovanija, posvjashhennoj 130-letiju so dnja rozhdenija N. N. Luzina. 9–10 dekabnja 2013 g.*, Elec, pp. 179–185 (in Russian).
2. *Central'nyj gosudarstvennyj arhiv Moskvy. Centr hranenija dokumentov do 1917 g.*, f. 459, op. 17, d. 1–160 (in Russian).
3. Savvina, O.A. (2013) "Novye istochniki dlja sostavlenija zhizneopisanij zakonouchitelej Moskovskogo uchebnogo okruga", *Vestnik Pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Serija IV. Pedagogika. Psihologija*, vyp. 4(31), pp.113–123 (in Russian).
4. Ljapin, D.A. (2012) *Istorija Eleckogo uezda v XVIII – nachale HH vekah*, Saratov (in Russian).
5. Percev, V.V. (2013) "Gimnastika v russoj gimnazii konca XIX – nachala XX vekov", *Koncept*, № 04 (aprel'), ART 13076, 0,5 p.l. Available at: <http://e-koncept.ru/2013/13076.htm>. – Gos. reg. Jel № FS 77-49965. – ISSN 2304-120X [28.04.13] (in Russian).
6. (1900) Otchet o dejatel'nosti obshhestva vzaimnogo vspomozhenija pri Moskovskom uchitel'skom institute za 1899 g., Tipo-Litografija "Russkogo Tovarishhestva pechatnogo i izdatel'skogo dela", Moscow, pp. 20–24 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук, профессором, членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Порвадов Максим Геннадьевич,

кандидат экономических наук, доцент кафедры коммерции и маркетинга в АПК ФГБОУ ВПО «Пермская государственная сельскохозяйственная академия им. академика Д. Н. Прянишникова», г. Пермь

maxim@porvadov.ru

Русинова Ольга Юрьевна,

студентка IV курса факультета экономики, финансов и коммерции ФГБОУ ВПО «Пермская государственная сельскохозяйственная академия им. академика Д. Н. Прянишникова», г. Пермь

qwertyuiopmisha@mail.ru



Исследование уровня продовольственной безопасности региона (на примере Пермского края)

Аннотация. В статье проведен анализ уровня продовольственной безопасности Пермского края за период с 2009 по 2013 год. Рассмотрены соответствующие критерии и показатели, выявлены главные тенденции и предложены основные меры поддержки региона.

Ключевые слова: уровень продовольственной безопасности, Доктрина продовольственной безопасности, показатели и критерии, уровень физической доступности продовольствия.

Раздел: (04) экономика.

Исследование уровня продовольственной безопасности определяется необходимостью разработки системы критериев и методов ее количественного измерения на уровне страны, области, региона, группы населения. Для определения уровня продовольственной безопасности существуют свои показатели и критерии. Критерии выражают качественные целевые ориентиры, которые устанавливаются в соответствии с базовой и ожидаемой ситуацией, показатели – количественную меру соответствия целевым ориентирам [1].

Согласно Доктрине продовольственной безопасности Российской Федерации, «продовольственная безопасность – состояние экономики страны, при котором обеспечивается продовольственная независимость, гарантируется физическая и экономическая доступность для каждого гражданина страны пищевых продуктов, соответствующих требованиям законодательства Российской Федерации о техническом регулировании, в объемах не меньше рациональных норм потребления пищевых продуктов, необходимых для активного и здорового образа жизни» [2].

С учетом трех групп критериев, которые отражены в Доктрине продовольственной безопасности Российской Федерации, проводится оценка продовольственной безопасности на уровне страны.

Система показателей и критериев для оценки продовольственной безопасности регионов разрабатывается на основе специфических особенностей местности, связанных с зонально-отраслевыми требованиями территориального разделения труда в агропродовольственном комплексе Российской Федерации.

Перед регионами стоят специфические задачи, которые в совокупности и должны гарантировать нормальную жизнедеятельность населения страны и удовлетворение потребностей в продовольствии.



Методология определения уровня продовольственной безопасности региона разрабатывается в соответствии с критериями и показателями, указанными в Доктрине продовольственной безопасности Российской Федерации.

При исследовании уровня продовольственной безопасности Пермского края были рассмотрены следующие критерии:

1. Оценка уровня производства основных видов продукции сельского хозяйства:
 - а) уровень обеспеченности земельными ресурсами;
 - б) объемы производства продукции, произведенной сельскохозяйственными товаропроизводителями.
2. Уровень физической доступности продовольствия.

Рассмотрим анализ уровня производства основных видов продукции сельского хозяйства.

- а) Уровень обеспеченности земельными ресурсами.

Таблица 1

Структура земельных ресурсов по категориям пользователей на конец года, в процентах

Год	Все сельскохозяйственные угодья	Все землепользователи, занимающиеся сельскохозяйственным производством, из них		
		сельскохозяйственные организации	крестьянские (фермерские) хозяйства и ИП	в личном пользовании граждан
2009	100	90,2	4,4	5,4
2010	100	89,5	4,5	6,0
2011	100	88,7	5,1	6,2
2012	100	87,3	5,8	6,9
2013	100	85,8	5,9	8,3

Общая площадь угодий, которые используются в сельскохозяйственном производстве, за 2009–2013 гг. сократилась на 15%, при этом в сельскохозяйственных организациях уменьшилась на 20%. На 1 января 2014 года в собственности, владении и пользовании граждан находится 61,1 тыс. га. Доля крестьянских хозяйств в общей площади сельскохозяйственных угодий всех землепользователей, занимающихся сельскохозяйственным производством, за 5 лет выросла на 1,5%. В 2013 году крестьянско-фермерские хозяйства осуществляли свое производство на 43,4 тыс. гектаров сельскохозяйственных угодий (табл. 1).

Таблица 2

Посевные площади по видам сельскохозяйственных культур (тыс. га)

Основные показатели	2009 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2013 г. к 2009 г., %
Вся посевная площадь, в том числе:	867,7	795,2	793,2	741,5	736,0	84,8
зерновые культуры	305,9	285,3	282,0	254,1	268,1	87,6
технические культуры	2,9	2,3	4,4	4,4	4,8	165,5
картофель	41,3	41,2	42,0	43,1	42,8	103,6
овощи открытого грунта	6,6	7,2	7,7	7,9	7,9	119,7
кормовые культуры	511,0	459,2	457,1	432,0	430,0	84,1



За анализируемый период вся посевная площадь по основным видам сельскохозяйственных культур сократилась на 15,2%. При этом наблюдается увеличение доли посевных площадей, занятых под технические культуры, картофель и овощи открытого грунта на 65,5%, 3,6%, 19,7% соответственно. А доля посевных площадей, занятых под зерновые и кормовые культуры, сократилась на 12,4% и 15,9% соответственно (см. табл. 2).

б) Показатели производства основных видов сельскохозяйственной продукции. В Пермском крае объем производства основной сельскохозяйственной продукции выглядит следующим образом (табл. 3).

Таблица 3

Производство основной сельскохозяйственной продукции (в хозяйствах всех категорий; тыс. т)

Основные показатели	2009 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2013 г. к 2009 г., %
Зерновые и зернобобовые культуры, всего	450,7	330,8	444,2	321,6	274,7	60,9
Картофель	673,0	386,8	670,8	610,3	553,2	82,2
Овощи закрытого и открытого грунта, всего	177,3	177,0	234,4	226,6	236	133,1
Скот и птица на убой (в живом весе)	117,5	121,2	120,2	116,2	112,3	95,6
Молоко всех видов	479,0	476,1	480,7	484,9	460,1	96,1
Яйца, млн шт.	766,2	890,1	977,5	1001,0	881,6	115,1

За анализируемый период наблюдается увеличение валового сбора овощей – на 33,1%, при этом валовой сбор зерновых и зернобобовых культур сократился на 39,1%, а картофеля – на 17,8%. Данные показатели можно объяснить тем, что в период с 2009 по 2013 год произошло увеличение посевных площадей, занятых под картофель и овощи, а посевные площади под зерновыми сократились. Производство основных продуктов животноводства за период 2009–2013 годов имеет следующие тенденции: наблюдается рост производства яиц на 15,1%, а производство мяса и молока сократилось на 4,4% и 3,9% соответственно.

Для определения уровня производства основных видов сельскохозяйственной продукции необходимо рассчитать данные показатели на душу населения, кг/год. Производство продуктов питания на душу населения в год рассчитывается как отношение объемов производства к численности населения региона (см. формулу). Данный показатель позволит определить уровень самообеспеченности населения Пермского края продуктами питания.

$$\text{Производство продукции на душу насел. в год} = \frac{\text{производство продукции, кг}}{\text{численность насел., чел.}}$$

За анализируемый период в Пермском крае наблюдается сокращение численности населения в среднем на 0,2%. При этом сокращение сельского населения составляет 0,6%, а доля в общем объеме составляет 24,9% (см. табл. 4).



Таблица 4

Численность населения Пермского края

Годы	Всего, тыс. чел.	В том числе сельское население, тыс. чел.	Удельный вес сельского населения, %
2009	2660	660	24,8
2010	2649	667	25,2
2011	2634	658	25,0
2012	2631	661	25,1
2013	2635	656	24,9

Таким образом, при расчете уровня производства основных видов сельскохозяйственной продукции выявлены следующие тенденции: за анализируемый период произошло сокращение производства на душу населения мяса, молока, зерна и картофеля, а производство яйца и овощей возросло на 15,9% и 34,4% соответственно. Такие показатели говорят о том, что в Пермском крае наблюдается низкий уровень самообеспеченности населения основными продуктами питания (табл. 5).

Таблица 5

Производство продукции на душу населения (в год; кг)

Основные показатели	2009 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2013 г. к 2009 г., %
Мяса скота и птицы (в живом весе)	44,2	45,8	45,6	44,2	42,6	96,4
Молоко	180	180	182	184	175	97,2
Яйца, штук	288	336	371	380	334	115,9
Зерно	169	125	169	122	104	61,5
Картофель	253	146	255	232	210	83,0
Овощи	67	69	89	86	90	134,3

Проведём анализ физической доступности продовольствия в Пермском крае. Физическая доступность продовольствия – это совокупность продуктов питания на территории региона в определенный момент времени и в необходимом количестве [3].

Исследование уровня физической доступности продовольствия проводилось путем сравнения количества фактического потребления населением региона продуктов питания с общероссийскими стандартами их потребления, в качестве которых были использованы физиологические нормы потребления продуктов питания среднестатистическим жителем страны (см. табл. 6).

Данные о потреблении в Пермском крае основных видов продуктов питания, приведенные в табл. 6, показывают, что душевое потребление пищевых продуктов имеет значительную вариацию как по годам рассматриваемого периода, так и по различным видам продовольствия.

По результатам исследования оказалось, что потребление продуктов питания в Пермском крае ниже нормативного по таким продуктам питания, как мясо, молоко, овощи. Нормативы соблюдаются лишь по потреблению картофеля, хлебных продуктов и яиц [4]. При этом наблюдается увеличение потребления продуктов питания на душу населения по всем видам продовольствия.

Далее было проведено сопоставление представленных показателей с минимальным физиологическим набором, который подразумевает среднероссийскую минимальную норму потребления, которая применяется при расчете величины прожиточного минимума. В Пермском крае соблюдается потребление по всем основным видам продуктов питания [5].



Таблица 6

Потребление основных продуктов питания (на душу населения в год; кг)

Основные показатели	2009 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2012 г. к 2009 г., %	Норма	Минимальный физиологический набор
Мясо и мясо-продукты (включая субпродукты 2-й категории и жир-сырец)	57	59	60	61	107,0	70–75	26,7
Молоко и молочные продукты	226	227	228	235	103,9	320–340	143,3
Яиц, шт.	269	274	276	277	102,9	260	151,4
Хлебных продуктов	123	125	123	125	101,6	95–105	151,1
Картофеля	109	105	107	123	112,8	95–100	124,2
Овощей	104	103	105	104	100	120–140	94

Таким образом, при анализе уровня физической доступности продовольствия в Пермском крае можно сделать вывод, что необходимо увеличивать уровень самообеспечения населения такими продуктами питания, как мясо, молоко, овощи.

Исходя из приведенного исследования уровня продовольственной безопасности Пермского края и согласно государственной программе «Развитие сельского хозяйства и устойчивое развитие сельских территорий в Пермском крае» [6], меры поддержки в 2014–2016 годы необходимо направить, прежде всего, на повышение урожайности сельскохозяйственных культур, рост поголовья основных сельскохозяйственных животных, повышение их продуктивности, укрепляя при этом существующую племенную базу, улучшение качества, повышение конкурентоспособности сельскохозяйственной продукции, снижение ее себестоимости.

Необходимо отметить, что рост объемов производства продукции животноводства повлечет за собой рост потребности в продукции растениеводства, которая используется для корма животным. Доступность приобретения сельскохозяйственными товаропроизводителями средств защиты растений, минеральных удобрений и качественных семян приведет к увеличению эффективности отрасли растениеводства. Внедрение новых сортов, адаптированных к природно-климатическим условиям Пермского края, будет обеспечено, если площадь, засеваемая элитными семенами, будет составлять не менее 10% общей площади посевов. Развитие всех отраслей растениеводства имеет важное значение в обеспечении продовольственной безопасности как региона, так и страны в целом.

Ссылки на источники

1. Лысоченко А. А. Методология определения уровня продовольственной безопасности региона // Экономический анализ: теория и практика. – 2009. – № 4. – С. 47–51.
2. Об утверждении Доктрины продовольственной безопасности Российской Федерации: указ Президента Рос. Федерации от 30 янв. 2010 г. // Рос. газ. – 2010. – 3 февр.
3. Алтухов А. И. Современные проблемы обеспечения продовольственной безопасности России // Мир агробизнеса. – 2012. – № 2. – С. 4–7.
4. Об утверждении рекомендаций по рациональным нормам потребления пищевых продуктов, отвечающим современным требованиям здорового питания: приказ Минздравсоцразвития Рос. Федерации от 2 авг. 2010 г. № 593н // Рос. газ. – 2010. – 15 окт.



5. Пьянкова К. В., Радостева Э. М. Концептуальные основы программной политики в сфере повышения качества и безопасности продовольствия // Международный сельскохозяйственный журнал. – 2011. – № 5. – С. 41–42.
6. Об утверждении государственной программы «Развитие сельского хозяйства и устойчивое развитие сельских территорий в Пермском крае»: постановление Правительства Перм. края от 3 окт. 2013 г. № 1320-п // Бюллетень законов Перм. края, правовых актов губернатора Перм. края, Правительства Перм. края, исполнительных органов гос. власти Перм. края. – 2013. – 14 окт. Прил. к № 40.

Maxim Porvadov,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of Marketing and Commerce in Agro Industrial Complex, Perm State Agricultural Academy by D.N. Pryanishnikov, Perm
maxim@porvadov.ru

Olga Rusinova,

Student, faculty of Economics, Finance and Commerce, Perm State Agricultural Academy by academician D.N. Pryanishnikov, Perm
qwertyuiopmisha@mail.ru



The study of food security in the region (on the example of the Perm Region)

Abstract. The authors analyze the food security of the Perm Region in the period from 2009 to 2013. The authors consider the appropriate criteria and indicators, identify key trends and forward key measures to support the region.

Key words: food security, food security doctrine, indicators and criteria, level of physical access to food.

References

1. Lysochenko, A.A. (2009) “Metodologija opredelenija urovnja prodovol'stvennoj bezopasnosti regiona”, *Jekonomicheskij analiz: teorija i praktika*, № 4, pp. 47–51 (in Russian).
2. “Ob utverzhdenii Doktriny prodovol'stvennoj bezopasnosti Rossijskoj Federacii: Ukaz Prezidenta Ros. Federacii ot 30 janv. 2010 g.”, *Ros. gaz.*, 2010, 3 fev. (in Russian).
3. Altuhov, A.I. (2012) “Sovremennye problemy obespechenija prodovol'stvennoj bezopasnosti Rossii”, *Mir agrobiznesa*, № 2, pp. 4–7 (in Russian).
4. “Ob utverzhdenii rekomendacij po racional'nym normam potreblenija pishhevyh produktov, otvechajushim sovremennym trebovanijam zdorovogo pitaniya: Prikaz Minzdravsocrazvitija Ros. Federacii ot 2 avg. 2010 g. № 593n”, *Ros. gaz.*, 2010, 15 okt. (in Russian).
5. P'jankova, K.V., Radosteva, Je.M. (2011) “Konceptual'nye osnovy programnoj politiki v sfere povyshenija kachestva i bezopasnosti prodovol'stviya”, *Mezhdunarodnyj sel'skohozjajstvennyj zhurnal*, № 5, pp. 41–42 (in Russian).
6. “Ob utverzhdenii rekomendacij po racional'nym normam potreblenija pishhevyh produktov, otvechajushim sovremennym trebovanijam zdorovogo pitaniya: Prikaz Minzdravsocrazvitija Ros. Federacii ot 2 avg. 2010 g. № 593n”, *Ros. gaz.*, 2010, 15 okt. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Создание безбарьерной среды в средствах размещения для гостей с ограниченными возможностями

Аннотация. Создание безбарьерной среды для лиц с ограниченными возможностями играет важную роль в привлечении гостей и может стать серьезным конкурентным преимуществом гостиничного предприятия. Внимание к особым потребностям туристов способствует повышению туристской привлекательности региона в целом. Организация обслуживания гостей с ограниченными возможностями предполагает создание соответствующей гостиничной инфраструктуры, которая основывается на принципах универсального дизайна. Соблюдение данных принципов нашло отражение в нормативно-правовых документах и рекомендациях, приведенных в статье.

Ключевые слова: инклюзивный туризм, безбарьерная среда, принципы универсального дизайна, инфраструктура гостиницы, информационная доступность, оборудование номера.

Раздел: (04) экономика.

Социальная значимость туризма для особых категорий населения обусловлена, в частности, тем, что относительное и абсолютное число лиц с различными видами ограничения жизненных возможностей непрерывно растет. В Российской Федерации проживает около 13 млн инвалидов и около 560 тыс. детей-инвалидов, из них около 2 млн – с ограниченными возможностями передвижения (колясочники). Каждый год государственными органами здравоохранения инвалидами признаются более 800 тыс. человек [1]. В некоторых случаях полноценную реабилитацию данные категории граждан могут получить, только выезжая за пределы привычной среды.

В последнее десятилетие отмечается динамичный рост сегментов туристского рынка, связанных с обслуживанием особых категорий населения. Но даже в европейских странах этот сегмент еще нельзя назвать массовым. В России же он только начинает свое развитие. Вместе с тем туризм для особых категорий граждан выводит на первый план следующие функции туризма: социальную (создает равные возможности для осуществления права на отдых), компенсаторную, реабилитационную, культурную.

За рубежом используют термины: «туризм для всех», «доступный туризм», «инклюзивный туризм», «безбарьерный туризм». На российском туристском рынке можно найти различные предложения для людей с ограниченными возможностями: «путешествия для инвалидов», «паратуризм», «инвалидный туризм», «туризм для инвалидов», «туризм глухих», «туризм слепых», «реабилитационный туризм», «коррекционно-образовательный туризм».

Термином, наиболее отражающим содержание исследуемой проблемы, мы считаем термин «инклюзивный туризм». Инклюзивный туризм (фр. Inklusif – включающий в себя, лат. Include – заключаю, включаю) – процесс развития туризма, который подразумевает доступность туризма для всех в плане приспособления инфраструктуры туристических центров и объектов туристского показа к различным нуждам всех людей, в том числе инвалидов, пожилых, их опекунов и членов семей, людей с временными ограниченными возможностями, семей с маленькими детьми [2].



Инвалиды путешествуют менее активно, чем другие граждане: в Европе этот показатель колеблется от 37% – в Великобритании до 53% – в Германии. Между тем 11% всех туристических поездок в Европе и 7% – во всем мире совершают путешественники с особыми потребностями, чаще всего в компании членов семьи или друзей [3]. В западных странах уже вошла в норму разработка туров с учетом потребностей и доступности зданий для инвалидов.

В России, несмотря на осознание проблемы, на данный момент то, что делается для инвалидов, явно недостаточно. Инвалидов не видно на улицах не потому, что их нет, а потому, что улицы не приспособлены для передвижения на колясках, не говоря уже об отдыхе. Существуют соответствующие учреждения здравоохранения. В России насчитывается около 4 тыс. санаторно-курортных организаций, занимающихся обслуживанием и реабилитацией инвалидов [4], однако большинство из них до сих пор не готовы удовлетворять «особые потребности» таких гостей.

В российской практике можно говорить о развитии социального туризма. Под социальным туризмом понимаются путешествия, субсидируемые государством из средств, выделяемых на социальные нужды [5].

Стоит отметить, что многие из тех, кого мы относим к категории людей с ограниченными возможностями, могут и хотят путешествовать. Около половины инвалидов с ограниченными возможностями передвижения (на колясках) – молодые люди в возрасте до 40 лет. Они занимают активную жизненную позицию, осваивают новые профессии. Между тем емкость рынка доступного туризма в России и перспективы его развития никто не изучал, нет статистических данных.

Потенциальными потребителями рынка инклюзивного туризма являются не только инвалиды и пожилые люди, но и их опекуны и члены их семей, семьи с маленькими детьми.

Развитие инклюзивного туризма может стать для средства размещения серьезным конкурентным преимуществом благодаря:

- увеличению объема продаж за счет расширения контингента потребителей гостиничных услуг;
- увеличению объема продаж дополнительных услуг;
- повышению лояльности и частоты повторного размещения клиентов;
- заполнению номерного фонда в низкий сезон, так как гости с ограниченными возможностями предпочитают отдыхать именно в этот период;
- увеличению продолжительности пребывания в гостинице по сравнению с другими категориями потребителей.

Для получения всех этих преимуществ средства размещения необходимо сформировать так называемую безбарьерную среду, предполагающую доступность средства размещения для гостей, доступность транспорта и информационную доступность [6].

Создание безбарьерной среды для гостей с ограниченными возможностями является основой для развития инклюзивного туризма. Безбарьерная среда – «это физическое окружение, объекты транспорта, информации и связи, дооборудованные с учетом потребностей, возникающих в связи с инвалидностью, и позволяющие людям с ограниченными физическими возможностями вести независимый образ жизни» [7].

Организация безбарьерной среды основывается на принципах универсального дизайна, предложенных архитектором-колясочником Р. Мейсом (США): принципе беспристрастного (справедливого) использования всеми категориями потребителей;



принципе гибкости в использовании; принципе интуитивности в использовании; принципе осязаемости информации, принципе толерантности к случайным и непреднамеренным действиям; принципе минимальных физических усилий; принципе доступности и универсальности использования (независимо от размера, положения или мобильности тела пользователя) [8].

Универсальный дизайн нашел свое отражение и в нормативно-правовых актах Российской Федерации – ГОСТах, СНИПах – и отраслевых стандартах, среди которых:

- государственная программа «Доступная среда» на 2011–2015 гг.;
- Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ;
- Градостроительный кодекс Российской Федерации;
- РДС 35–201–99 «Порядок реализации требований доступности для инвалидов к объектам социальной инфраструктуры»;
- СНИП 35–01–2001 «Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения. Общие положения»;
- СП 35–101–2001 «Проектирование зданий и сооружений для маломобильных групп населения»;
- СП 35–102–2001 «Жилая среда с планировочными элементами, доступными инвалидам»;
- СП 35–103–2001 «Общественные здания и сооружения, доступные маломобильным посетителям»;
- СП 35–104–2001 «Здания и помещения с местами труда для инвалидов»;
- СП 35–105–2002 «Реконструкция городской застройки с учетом доступности для инвалидов и других маломобильных групп населения»;
- ГОСТ 51630–2000 Платформы подъемные с вертикальным и наклонным перемещением для инвалидов. Технические требования доступности;
- ГОСТ 51631–2000 Лифты пассажирские. Технические требования доступности для инвалидов;
- ПБ 10–403–01 «Правила устройства и безопасной эксплуатации платформ подъемных для инвалидов».

Особое внимание необходимо уделить внутренней инфраструктуре гостиницы и содержанию гостиничного номера. К сожалению, в Положении о классификации гостиниц и других средств размещения [9] нет никаких особых требований к содержанию номеров, предназначенных для размещения инвалидов. Также не прописаны требования к количеству таких номеров. Поэтому руководство гостиниц вынуждено самостоятельно определять содержание номерного фонда и общественных помещений. Гораздо лучше ситуация в странах Европы, так как опыт приема гостей с ограниченными возможностями уже наработан.

Обустройство внутренней инфраструктуры средства размещения необходимо начинать уже при подходе к гостинице. Для того чтобы гость воспользовался оборудованием номера, ему прежде всего необходимо до него добраться. Поэтому вся территория должна обеспечивать удобство передвижения.

Ширина дорожек, по которым передвигаются инвалиды-колясочники, должна составлять не менее 1,5 м для обеспечения разезда колясок. В качестве покрытия дорожек подходят асфальт, плитка, природный камень, очень хорошо утрамбованная песчаногравийная смесь. Колеса у инвалидных колясок обычно узкие, поэтому для



комфортного передвижения рекомендуется применять наиболее твердое из возможных покрытий. Не подходят для этого: торцовые дорожки, деревянные настилы с продольным расположением досок, пошаговые дорожки. Предельный уклон должен быть в пределах 4–6% для обеспечения безопасности передвижения. За 5–10 м до пандуса надо разместить предупреждающий знак (например, «Осторожно! Впереди пандус длиной 6 м!»). Знание длины пандуса позволит инвалиду-колясочнику рассчитать свои силы, если он следует без сопровождающего.

Использование информации гостями с ограниченными возможностями имеет свои особенности. Стенды должны располагаться таким образом, чтобы при подъезде к ним коляска освобождала дорогу, а не становилась поперек нее, так как это может затруднить движение. Наиболее удобны для этой цели специальные карманы площадью 5–6 м². В карманах можно предусмотреть скамейки для сопровождающих лиц и навес достаточной длины и ширины для укрытия в непогоду. Формат надписей на стендах, размер и стиль шрифтов следует предусматривать такими, чтобы даже самые мелкие из них читались без напряжения из сидячего положения и с расстояния 2–2,5 м [10].

Основное условие обустройства территории – возможность беспрепятственного выезда на коляске. Для этого необходимо отсутствие порогов, бордюров на пути следования. Важно предусмотреть расширенное место для парковки автомобилей инвалидов-колясочников. Входная зона отеля также должна быть оборудована пандусом шириной не менее 1 м. Большое значение имеет и снабжение посетителей буклетами с понятной картой-схемой территории и перечнем телефонов.

Номера для инвалидов чаще всего размещаются на первом этаже, однако все же следует предусмотреть возможность подъема на лифте. Двери лифта в таком случае должны обеспечивать беспрепятственный доступ инвалидной коляски, а его внутреннее пространство – размещение в лифте одновременно вместе с инвалидом-колясочником сопровождающего лица и багажа.

Особые требования предъявляются к оборудованию гостиничного номера. Очень важно советоваться с потенциальными гостями, знакомиться с рекомендациями общества инвалидов, а не полагаться исключительно на опыт коллег.

Для западных гостиниц наличие в фонде номеров для инвалидов уже давно хороший тон, а то и неременное правило сети. Это отражается в информации о гостинице как «доступность для инвалидной коляски» (wheelchair access) или «удобства для гостей с инвалидностью» (facilities for disabled guests) [11]. Однако турагентам трудно оценить доступность гостиничных услуг с точки зрения инвалида. Те мелочи, на которые обычный человек не обращает внимания, для гостя с ограниченными возможностями может превратиться в неразрешимую проблему. Поэтому инвалиду еще при бронировании номера может понадобиться очень разнообразная информация – о дополнительных дверных ручках, поручнях, ширине дверей и т. п. Малейшее несоответствие – и инвалид просто не сможет самостоятельно передвигаться по комнате [12]. Площадь номера для удобства гостей должна превышать площадь стандартного номера – 28 м².

Следует обеспечить свободный подъезд к двери номера, в некоторых случаях достижение этой цели предполагает большую площадь гостевого коридора. Размещать номер лучше ближе к лифту или главному входу, потому что большинству инвалидов неудобно добираться до комнаты, расположенной в глубине коридора. Для того чтобы заезд коляски был удобным, во всех помещениях должны отсутствовать пороги. По всей зоне проезда нужно установить специальные перила, поручни, а также обеспечить отсутствие препятствий (такие как цветы, пепельницы, тележки горничных).



Входная дверь в номере для инвалидов должна быть оснащена дополнительными ручками, расположенными ниже обычных, магнитным стопором фиксации двери в открытом виде, двумя глазками (для стоящего и сидящего человека). Ширина дверей устанавливается не менее 0,9 м.

Углы комнаты оборудуются противоударными панелями, защищающими стены от повреждений. Если в номере есть специальное место для хранения уличного кресла, можно предусмотреть выдачу гостю специальной коляски для передвижения по корпусу.

Телевизор в номере лучше установить на вращающейся панели. Письменный стол должен обеспечивать подъезд на коляске, чаще его делают изогнутым, без острых углов. Розетки и выключатели располагаются на высоте 1–1,2 м для удобства пользования человеком сидя [13].

Возле кровати должна быть зона разворота кресла на 360 градусов. Для перехода с коляски на оснащенную прикроватными поручнями кровать устанавливается специальное оборудование. Стоит предусмотреть управление, позволяющее регулировать высоту мебели. В номере также должны быть дополнительные подушки и «думки» на диванах и креслах. Дополнительное одеяло должно располагаться на высоте не выше 1,2 м. Идеально, когда номера оснащены специальным оборудованием для перехода с инвалидного кресла на кровать, к которой спроектированы прикроватные поручни.

Шкаф должен иметь оборудованные вешалки, крючки на высоте удобной для человека в инвалидной коляске – 1,1–1,2 м. Дверь шкафа желательно сделать по типу «шкаф-купе».

Проблематичными могут быть обычные переключатели света, лампы, поэтому лучше оснастить комнату сенсорными выключателями. Расположение розеток и выключателей в номере должно быть не выше чем 1,2 м над уровнем пола. Телефон в номере должен быть переносным, следует также предусмотреть кнопку экстренного вызова в прихожей и ванной комнате.

Самые важные трансформации касаются ванной комнаты. Чтобы гость с ограниченными возможностями чувствовал себя комфортно в санузле, нужно, прежде всего, предусмотреть габариты помещения, так как в нем придется разворачивать коляску. Необходимы низкое расположение раковины, установленные поручни возле туалета, душ в откидном сиденьем, душевая насадка двухуровневой фиксации, банные принадлежности на уровне коляски, тревожная кнопка. Ванной, даже с поручнями, инвалиду проблематично пользоваться без постороннего человека, поэтому при оборудовании ванной комнаты стоит предпочесть душ.

Стоит учитывать, что оборудование номера для гостей с ограниченными возможностями является более затратным, чем оборудование стандартного номера, примерно на 20% (площадь номера больше, требуется грамотная организация пространства, особый дизайн помещения, техническое оборудование номера, дополнительные предметы интерьера и пр.). Поэтому номер следует проектировать таким образом, чтобы им могли воспользоваться и «обычные» постояльцы, не имеющие каких-либо ограничений. Очень важно позаботиться о том, чтобы номера, предназначенные для инвалидов, в их отсутствие не простаивали, чтобы в них было комфортно и уютно всем гостям, а также сопровождающим.

Таким образом, создание безбарьерной среды для гостей с ограниченными возможностями является задачей не только средства размещения, которое таких гостей принимает, но также государства и социума [14]. Реализация целей туризма для особых категорий граждан невозможна без организации доступа на культурные и социальные объекты. А это является уже задачей общества в целом.



Организация безбарьерного пространства внутри гостиничного комплекса поможет создать конкурентное преимущество и привлечь более широкий контингент потребителей помимо гостей с ограниченными возможностями и членов их семей, а именно семей с маленькими детьми, людей, имеющих временные ограничения в плане передвижения, группы пожилых людей.

Не стоит забывать и о том, что во всех гостиницах, способных принимать гостей с ограниченными возможностями, персонал необходимо специально обучать работе с этой категорией постояльцев. В должностные инструкции швейцара, официанта, горничной стоит включить пункт о помощи людям с ограниченными возможностями. На долю горничной, видимо, придется большая часть забот: мусор и грязь в неприглядных местах, углы комнаты, кровати и кресла могут быть испачканы колесами и т. п. По статистике, 70% особых потребностей никак не проявляются внешне, поэтому важно разработать инструкции для персонала отеля по взаимодействию с гостями, имеющими особые потребности, а также инструкции для гостя по взаимодействию с персоналом отеля, так как многие из них даже не предполагают, какую помощь они могут получить и как сообщить об этом персоналу отеля.

Естественно, организация безбарьерного пространства требует от руководства гостиницы определенной социальной и юридической ответственности. А это, в свою очередь, способно повлиять на качество предоставляемых услуг для всех категорий потребителей услуг сферы гостеприимства.

Ссылки на источники

1. Российский статистический ежегодник-2012. – URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1135087342078.
2. Межова Л. А., Губин И. В. Инклюзивный туризм: проблемы и перспективы его развития в России // Культура физическая и здоровье. – 2011. – № 6. – С. 70–71.
3. Маньшина Н. В. Россия без барьеров: туризм, доступный для всех – перспективы развития, экономическая выгода и социальная значимость // Материалы X Петербургского туристского Форума «Новый взгляд на Россию», Санкт-Петербург, 13–15 октября 2010 года. – URL: <http://sankurtur.ru/press/item/3000>.
4. Российский статистический ежегодник-2012.
5. Там же.
6. Межова Л. А., Губин И. В. Указ. соч.
7. Федеральный закон от 24.11.1996 № 132-ФЗ (ред. от 03.05.2012) «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступившими в силу с 01.11.2012). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129632/#esse.
8. Межова Л. А., Губин И. В. Указ. соч.
9. Государственная программа «Доступная среда» на 2011–2015 годы (наименование и номер соответствующего нормативного акта). Поручение Президента Российской Федерации от 15.11.2009 г. № Пр-3035 и поручение Правительства Российской Федерации от 18.11.2009 г. № ВП-П13-6734.
10. The Rolling Rains Report on Travel, Disability, and Universal Design: отчет “Rolling Rains” о путешествии, инвалидности и универсальном дизайне. – URL: <http://www.RollingRains.com>; Further reading on Universal Design in Tourism: дополнительная литература по универсальному дизайну в сфере туризма: <http://claimid.com/srains>. – URL: <http://www.slideshare.net/srains/universal-design-the-seven-principles-russian>. – С. 51.
11. Межова Л. А., Губин И. В. Указ. соч.
12. The Rolling Rains Report on Travel, Disability, and Universal Design. – С. 388.
13. Приказ Минкультуры России от 3 декабря 2012 г. № 1488 «Об утверждении порядка классификации объектов туристской индустрии, включающих гостиницы и иные средства размещения, горнолыжные трассы и пляжи, осуществляемой аккредитованными организациями» (зарегистрировано в Минюсте России 15.05.2013 № 28400). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146619.
14. Межова Л. А., Губин И. В. Указ. соч.

Creation of the barrier-free environment in means of placement for guests with limited opportunities

Abstract. Creation of the barrier-free environment for persons with limited opportunities plays an important role in involvement of guests and can become serious competitive advantage of the hotel enterprise. The organization of service of guests with limited opportunities assumes creation of the corresponding hotel infrastructure, which is based on the principles of universal design. Observance of these principles found reflection in standard and legal documents and the recommendations reflected in article.

Key words: inclusive tourism, barrier-free environment, principles of universal design, hotel infrastructure, information availability, number equipment.

References

1. "Rossijskij statisticheskij ezhegodnik-2012". Available at: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1135087342078 (in Russian).
2. Mezhova, L.A., Gubin, I.V. (2011) Inkluzivnyj turizm: problemy i perspektivy ego razvitiya v Rossii", *Kul'tura fizicheskaja i zdorov'e*, № 6, pp. 70–71 (in Russian).
3. Man'shina, N.V. (2010) "Rossija bez bar'erov: turizm, dostupnyj dlja vseh – perspektivy razvitiya, jekonomicheskaja vygoda i social'naja znachimost", in *Materialy X Peterburgskogo turistskogo Foru-ma «Novyj vzgljad na Rossiju», Sankt-Peterburg, 13–15 oktjabrja 2010 goda*. Available at: <http://sankurtur.ru/press/item/3000/> data obrashhenija: 18.10.2013 (in Russian).
4. "Rossijskij statisticheskij ezhegodnik-2012". Available at: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1135087342078 (in Russian).
5. Ibid.
6. Mezhova, L.A., Gubin, I.V. (2011) Op. cit.
7. Federal'nyj zakon ot 24.11.1996 № 132-FZ (red. ot 03.05.2012) «Ob osnovah turistskoj deja-tel'nosti v Rossijskoj Federacii» (s izm. i dop., vstupivshimi v silu s 01.11.2012). Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129632/#esse (in Russian).
8. Mezhova, L.A., Gubin, I.V. (2011) Op. cit.
9. Gosudarstvennaja programma "Dostupnaja sreda" na 2011–2015 gody (naimenovanie i nomer sootvetstvujushhego normativnogo akta). Poruchenie Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 15.11.2009 g. № Pr-3035 i poruchenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 18.11.2009 g. № VP-P13-6734 (in Russian).
10. The Rolling Rains Report on Travel, Disability, and Universal Design: otchet "Rolling Rains" o puteshestvii, invalidnosti i universal'nom dizajne. Available at: <http://www.RollingRains.com>; Further reading on Universal Design in Tourism: dopolnitel'naja literatura po universal'nomu dizajnu v sfere turizma: <http://claimid.com/srains>. Available at: <http://www.slideshare.net/srains/universal-design-the-seven-principles-russian>, p. 51 (in Russian).
11. Mezhova, L.A., Gubin, I.V. (2011) Op. cit.
12. The Rolling Rains Report on Travel, Disability, and Universal Design: otchet "Rolling Rains" o puteshestvii, invalidnosti i universal'nom dizajne. Available at: <http://www.RollingRains.com>; Further reading on Universal Design in Tourism: dopolnitel'naja literatura po universal'nomu dizajnu v sfere turizma: <http://claimid.com/srains>. Available at: <http://www.slideshare.net/srains/universal-design-the-seven-principles-russian>, p. 388 (in Russian).
13. Prikaz Minkul'tury Rossii ot 3 dekabrja 2012 g. № 1488 «Ob utverzhdenii porjadka klassifika-cii ob#ektov turistskoj industrii, vkljuchajushhih gostinicy i inye sredstva razmeshhenija, gor-nolyzhnye trassy i pljazhi, osushhestvljaemoj akkreditovannymi organizacijami» (zaregistrova-no v Minjuste Rossii 15.05.2013 № 28400). Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146619 (in Russian).
14. Mezhova, L.A., Gubin, I.V. (2011) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»





Самосенкова Татьяна Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой русского языка и профессионально-речевой коммуникации Института межкультурной коммуникации и международных отношений ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород

Назаренко Елена Борисовна,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры РЯ и ПРК, ИМК и МО ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород

nazarenko_e@mail.ru

Воробьева Ксения Сергеевна,

ассистент кафедры РЯ и ПРК, ИМК и МО ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород

Cassie.v@yandex.ru

Преимущества объединения коммуникативных и интенсивных методов в процессе обучения иностранных учащихся

Аннотация. В статье рассматриваются методические подходы к обучению иностранным языкам, даётся определение методу обучения. Авторы считают, что для формирования коммуникативной компетенции учащихся необходим поиск новых методов обучения, и обосновывают целесообразность и эффективность объединения коммуникативных и интенсивных методов в процессе обучения русскому языку как иностранному, а также описывают признаки и принципы интенсивно-коммуникативного обучения.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, метод обучения, интенсивно-коммуникативное обучение, профессиональное сервис-общение, русский язык как иностранный.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Анализ исторически сложившихся методических подходов к обучению иностранному языку в системе высшего образования показывает смену методов преподавания языка как инструмента письменной и устной коммуникации в каждый исторический момент (грамматико-переводной метод, прямой метод, аудиолингвальный метод, аудиовизуальный метод, сознательно-сопоставительный метод, сознательно-практический метод, устный беспереводной метод, метод обучения в сотрудничестве, метод рефлексии, суггестопедический метод, коммуникативный метод), обусловленную не только их классификационными характеристиками, но и общественной ситуацией, социальным заказом на актуальный образовательный продукт, и в настоящее время он нацелен на формирование поликультурного мировоззрения и взаимопонимания между народами [1]. Метод обучения – это упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленный на достижение поставленной цели. Методы обучения являются важнейшим компонентом системы обучения – это разработка технологии процесса обучения, в которой существенны многие, если не все, стороны и компоненты, все закономерности и принципы, все обстоятельства и условия обучения.



Проблемой методов обучения занимались многие учёные (И. Я. Лернер, А. В. Текучев, А. Н. Щукин), но до сих пор нет определённого её решения.

Методы обучения определяются как «модель деятельности», как «способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленный на решение задач обучения», как «обобщённое представление схемы взаимодействия учителя и ученика» [2].

Е. И. Пассов говорит о системе «функционально обусловленных принципов, направленных на достижение строго определённой цели и находящихся в соответствии с объективными психофизиологическими данными усвоения определённого вида речевой деятельности и условиями, в которых протекает учебный процесс» [3], а не о методе обучения языкам. Для И. Л. Бим метод – это «основной структурно-функциональный компонент деятельности учителя и учащихся... путь и способ достижения определённой цели в преподавании и учении» [4].

Мы определяем *метод* как теоретически обобщённое представление о наборе и сочетании методико-педагогических действий, приводящих к достижению намеченной обучающей цели.

В динамике развития и преобладания того или иного метода обучения иностранному языку прослеживается ориентация на определённую цель обучения, её смещение с обучения рецептивным видам учебно-речевой деятельности (чтению, письму и переводу) на обучение продуктивным видам речевой деятельности (устной речи и практическому общению и мышлению на иностранном языке), а также продуктивным видам письменной коммуникации. В настоящее время владение иностранным языком как средством письменной и устной коммуникации становится особенно актуальным, в связи с чем особое внимание методистов направлено на коммуникативный аспект обучения языку. Для развития коммуникативных способностей учащихся, формирования у них коммуникативной компетенции необходим поиск новых методов обучения.

Традиционно в процессе обучения русскому языку иностранных студентов выделяются три уровня: обучение языку как языковой системе; обучение речи; обучение общению. Однако с позиций коммуникативного подхода актуальным и востребованным на сегодняшний день является обучение общению, созданию на уроке учебно-речевых ситуаций и условий, максимально приближенных к естественным. С нашей точки зрения, для обеспечения наиболее эффективного овладения иностранными учащимися общением на русском языке в процессе формирования и развития коммуникативной компетенции в условиях подготовительного отделения необходимо объединить основные принципы *интенсивных* и *коммуникативных* методов обучения.

Согласно определению, предложенному А. Н. Щукиным, «интенсивными являются такие методы обучения, которые опираются на не используемые в обычном обучении психологические резервы личности учащегося, предусматривают управление социально-психологическими процессами в группе и способствуют овладению устной речью в сжатые сроки при значительной ежедневной концентрации учебных часов» [5].

В основу интенсивного обучения иностранным языкам положены идеи суггестологии и суггестивной педагогики известного болгарского психотерапевта, доктора медицинских наук Г. Лозанова. Суть этих идей заключается в использовании суггестии, то есть внушения, в качестве эффективного средства введения учебного материала на уровнях рецепции и продукции с установкой на раскрытие творческих резервов личности обучаемых. По мнению Г. К. Борозенец, «суггестия обеспечивает наиболее полное эффективное восприятие, усвоение и воспроизведение учебного материала в максимально сжатые сроки и формирование стимулирующего комплек-



са установок, мотивов и представлений при максимальной работоспособности, ощущении чувства лёгкости и снижении утомления, при фиксации психогигиенического и психопрофилактического оздоравливающего состояния и процесса творческой самореализации, а также активизации скрытых психических резервов личности в процессе учебной коммуникативной деятельности» [6].

У Г. Лозанова появилось много последователей, развивавших его идеи, в результате чего были сформированы и успешно применяются такие методы интенсивного обучения, как метод обучения иноязычной речи взрослых (системный подход) Л. Ш. Гегечкори; метод активизации возможностей личности и коллектива, или метод Г. А. Китайгородской; эмоционально-смысловой метод И. Ю. Шехтера; суггестокрибернетический интегральный метод В. В. Петрусинского; релаксопедический метод И. Е. Шварца; суггестивно-программированный метод А. А. Вострикова и др. Перечисленные методы интенсивного обучения характеризуются полным снятием психических барьеров в обучении; созданием особой театрализованной обстановки на уроке (приглушённый свет, ненапряжённая атмосфера, звучание классической музыки); присвоением каждому из учащихся определённой роли, действующего лица сюжетно-ролевого диалога, положенного в основу интенсивного курса обучения. В качестве цели интенсивного обучения рассматривается «повышение скорости и интенсивности обучения иностранному языку, включая язык специальности как средство профессиональной коммуникации при использовании внутренних резервов психики обучающихся и преодолении психических барьеров на основе применения феномена педагогического внушения» [7].

В основе учебного общения в ходе интенсивного обучения лежит не языковой код, а активность речевого поведения учащихся. Как отмечал Б. Д. Парыгин, «интенсификация психической деятельности человека носит достаточно разносторонний характер и предполагает активизацию, рост его производственной, потребительской, коммуникативной, рефлексивной, познавательной, созидательной, репродуктивной и творческой активности...» [8] Активизация – это «процесс, направленный на достижение активности личности обучающегося и сохранение этого состояния» [9]. Именно состояние активности преподавателя и стажёров позволяет достичь высокого уровня интенсивности учебного процесса. Активность участников учебного процесса определяется их постоянной вовлечённостью в процесс группового взаимодействия и учебного общения. Общение на изучаемом языке пронизывает процесс обучения, выступая одновременно в качестве цели обучения и средства и условия её достижения.

Интенсивным методам обучения присущи следующие признаки:

- 1) овладение устной формой общения;
- 2) наличие языковой среды;
- 3) овладение комплексом навыков и умений, необходимых для осуществления деятельности в конкретной области общения, что находит выражение в отборе лексико-грамматического материала, ситуаций и тем общения для занятий;
- 4) интенсивный характер обучения (продолжительность занятий до 10 часов ежедневно – шесть часов аудиторных занятий и четыре часа самостоятельной работы, насыщенность занятий видами и формами работы, требующими большой активности учащихся);
- 5) направленность занятий не на приобретение знаний о языке, а на формирование речевых умений;
- 6) широкое использование коллективных форм работы и управление процессом общения в группе со стороны преподавателя;



7) повсеместное применение любых возможных средств и каналов воздействия на учащихся, опора как на сознательно-произвольное, так и на подсознательно-непроизвольное овладение материалом, что, в частности, достигается посредством включения в учебный процесс особых приёмов обучения (например, распределение учащихся по ролям, музыкальное сопровождение, использование физических упражнений и т. п.).

В основе интенсивного обучения лежат такие методические принципы, как *принцип коммуникативности*, в качестве цели занятий подразумевающий формирование практических навыков и умений в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального (профессионального) общения; *принцип устной основы обучения*, рассматривающий в качестве основы обучения речь, а не текст, и предполагающий первоначальное восприятие и отработку материала на слух; *принцип функциональности*, означающий практический подход к изучению грамматики, при этом средства выражения обуславливаются содержанием речи, а последовательность изучения этих средств определяется темами и ситуациями; *принцип ситуативности*, предполагающий использование профессионально направленных учебно-речевых ситуаций в качестве основной единицы обучения; *принцип зрительно-слухового синтеза*, предусматривающий широкое использование средств зрительной и слуховой наглядности как на этапе семантизации материала, так и на этапах его закрепления и использования в речи. Ситуативность, функциональная направленность, опора на разнообразные источники восприятия, привлечение средств ТСО способствуют достаточно быстрому овладению устной речью в пределах ограниченного набора профессиональных тем и ситуаций общения.

С позиций коммуникативного обучения знание иностранного языка означает не просто владение сведениями о языке, его системе и правилах функционирования этой системы, а умение общаться на изучаемом языке, то есть овладение речевым поведением в естественном контексте. В таких условиях на первое место выдвигаются функции языка, а не его структура. Целью коммуникативного обучения является овладение коммуникативной компетенцией и адекватное использование языка в разных социальных контекстах. Коммуникативный метод обучения иностранным языкам характеризуется ситуативностью, что выражается в определении ситуации в качестве единицы общения, и коммуникативной ориентацией обучения, подразумевающей развитие личности в диалоге культур, то есть единство языка и культуры и рассмотрение общения в качестве основы и механизма коммуникативного образовательного процесса. Коммуникативно ориентированные задания формулируются таким образом, чтобы учащийся испытывал потребность высказаться, вступить в общение или поддержать беседу, при этом происходит вовлечение учащихся в решение широкого круга значимых, реальных задач, успешное решение которых повышает уверенность в себе и приносит удовлетворение.

Коммуникативные методы обучения предполагают формирование речевых и коммуникативных навыков и умений в условиях, максимально приближенных к естественной коммуникации, то есть предполагается организация обучения как модели коммуникации [10]. Наиболее важными общими признаками процесса обучения и процесса реальной коммуникации являются: предметность процесса коммуникации, тщательный отбор речевых интенций, тем и ситуаций общения, отражающих профессиональные потребности и интересы учащихся; коммуникативно мотивированное поведение преподавателя и учащихся в ходе обучения; использование специальных приёмов обучения, способствующих максимальной реализации коммуника-



тивной направленности занятий; использование средств наглядности и внеаудиторных форм работы. Автором коммуникативного метода является Е. И. Пассов, его учениками и последователями в России – В. П. Кузовлев, В. В. Коростелёв, В. Б. Царькова, за рубежом – Д. Жиро, Ян Ван Эк, Х. И. Крумм и другие.

Ведущими принципами обучения с использованием коммуникативного метода являются: *принцип речевой направленности* или *активной коммуникативности*, определяющий как цель обучения, так и путь к достижению цели – практическое пользование языком в процессе обучения; *принцип индивидуализации обучения*, подразумевающий такую организацию занятий, при которой учебный процесс максимально отвечает интересам и потребностям слушателей и учитывает их индивидуальные особенности, жизненный опыт, мировоззрение и т.п.; *принцип ситуативности обучения*, проявляющийся в отборе учебного материала (тем, ситуаций, речевых клише, текстов, отвечающих профессионально-коммуникативным потребностям стажёров и отличающихся информационной насыщенностью), в организации учебных пособий и занятий; *принцип новизны обучения*, обеспечивающий смену ситуаций в ходе занятий, использование новых речевых задач в тех же ситуациях, введение нового материала для углубления и расширения знакомых ситуаций; *принцип имманентности* в сочетании с учётом родного языка учащихся; *принцип параллельного обучения* всем видам речевой деятельности; *принцип устного опережения*.

Коммуникативный метод направлен на обучающегося. При этом ставится цель заинтересовать учащихся в учении посредством накопления и расширения знаний, практических навыков и умения их применения. Интенсивные методы обучения характеризуются созданием поддерживающей социально-психологической атмосферы, особого микроклимата, доверительных отношений между преподавателем и учащимися с опорой на эмоциональный тонус учебной группы, её эмоциональное вовлечение, сопереживание в процессе обучения. Ролевая игра, организуемая на занятиях, способствует развитию коммуникативной способности, способности к взаимопониманию и взаимодействию, вызывает потребность учащихся в участии в ситуациях повседневного и профессионального общения, обмену знаниями, опытом, мнением по обсуждаемым вопросам и проблемам. При обоих методах основным положением является то, что достижение эффективности обучения общению на русском языке возможно посредством использования языка для целей обучения и готовности преподавателя и учащихся к активному взаимодействию в ходе учебного процесса.

В процессе обучения иностранных учащихся русскому языку на подготовительном отделении мы используем преимущества как интенсивного обучения (учёт единства осознаваемых и неосознаваемых процессов психической деятельности учащихся, опора на родной язык, устное опережение, аудитивная наглядность, благоприятный микроклимат обучения), так и коммуникативного обучения (беспереводное понимание учебной информации, обучение всем видам речевой деятельности, ситуативно-тематическая организация учебного материала, ролевая игра, аудиовизуальная наглядность). В результате сочетания этих двух направлений при обучении иностранных стажёров профессиональному сервис-общению мы получили новое интегративное качество, характеризующее уровень сформированности у стажёров-иностранцев профессионально-коммуникативной компетентности и творческих способностей. Интенсивность обучения позволяет иностранным учащимся освоить большие объёмы учебной информации, а коммуникативность – довести эти объёмы до профессионально-продуктивного использования в учебной коммуникативной деятельности.



Для интенсивно-коммуникативного обучения характерны принцип взаимодействия осознаваемых и неосознаваемых процессов психической деятельности обучающихся в ходе овладения ими профессиональным общением, применение аудитивной, визуальной, предметной и изобразительной наглядности, ситуативность и сюжетность, эффективные типы учебного взаимодействия учащихся и преподавателя. Обучение иностранных студентов русскому языку с применением интенсивно-коммуникативных методов способствует интенсивному запоминанию лексического материала. Форма занятий служит психологическим средством, фоном, при котором повышается заинтересованность в обучении, снимается напряжённость, раскрываются резервы памяти и творческие способности личности учащихся. Организация занятий по интенсивно-коммуникативной методике в значительной степени интенсифицирует процесс обучения, так как оставляет большой запас учебного времени для последующего этапа активизации усвоенного лексико-грамматического материала посредством системы коммуникативных упражнений, профессионально-ориентированных учебно-речевых ситуаций, проблемных ситуаций, ролевых игр и т. д.

Таким образом, *интенсивно-коммуникативное обучение* можно определить как особым образом организованное обучающее общение, в процессе которого осуществляется ускоренное усвоение материала, а также происходит активное развитие коммуникативной компетенции иностранного учащегося. Объединяя принципы и идеи интенсивного и коммуникативного обучения, а также используемых при этом средств и приёмов, можно существенно повысить эффективность процесса обучения иностранных учащихся русскому языку.

Ссылки и источники

1. Борозенец Г. К. Интегративный подход к формированию коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Тольятти, 2005. – 434 с.
2. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1980. – 186 с.
3. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М., 1977. – 216 с.
4. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания. – М.: Рус. яз., 1977. – 288 с.
5. Щукин А. Н. Методика краткосрочного обучения русскому языку как иностранному. – М.: Рус. яз., 1984. – 126 с.
6. Борозенец Г. К. Указ. соч.
7. Там же.
8. Парыгин Б. Д. Анатомия общения: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 301 с.
9. Борозенец Г. К. Указ. соч.
10. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка. – М.: Наука, 1984. – 175 с.

Tatiana Samosenkova,

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the chair of the Russian language and professional speech communication, Institute of Intercultural Communication and International Relations, Belgorod State National Research University, Belgorod

Elena Nazarenko,

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior lecturer at the chair of the Russian language and professional speech communication, Institute of Intercultural Communication and International Relations, Belgorod State National Research University, Belgorod

nazarenko_e@mail.ru

Ksenia Vorobieva,

Assistance lecturer at the chair of the Russian language and professional speech communication, Institute of Intercultural Communication and International Relations, Belgorod State National Research University, Belgorod

Cassie.v@yandex.ru

ISSN 2304-120X



9 772304 112014 2



The advantages of the communicative and intensive methods combining in a training course of foreign students

Abstract. The authors view the methodological approaches to teaching foreign languages and give the definition of a teaching method. The authors consider that for the formation of communicative competence of students it is necessary to search new methods of teaching and substantiate the appropriateness and effectiveness of unifying of communicative and intensive methods in the process of teaching Russian language. The authors also describe the features and principles of intensive communicative training.

Key words: communicative competence, method of teaching, intensely communicative training, professional service communication, Russian as a foreign language.

References

1. Borozenec, G.K. (2005) *Integrativnyj podhod k formirovaniju kommunikativnoj kompetentnosti studentov neязыkovyh vuzov sredstvami inostrannogo jazyka: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.08*, Tol'jatti, 434 p. (in Russian).
2. Lerner, I.Ja. (1980) *Didakticheskie osnovy metodov obuchenija*, Pedagogika, Moscow, 186 p. (in Russian).
3. Passov, E.I. (1977) *Osnovy metodiki obuchenija inostrannym jazykam*, Moscow, 216 p. (in Russian).
4. Bim, I.L. (1977) *Metodika obuchenija inostrannym jazykam kak nauka i problemy shkol'nogo uchebnika: opyt sistemno-strukturnogo opisaniya*, Rus. jaz., Moscow, 288 p. (in Russian).
5. Shhukin, A.N. (1984) *Metodika kratkosrochnogo obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu*, Rus. jaz., Moscow, 126 p. (in Russian).
6. Borozenec, G.K. (2005) Op. cit.
7. Ibid.
8. Parygin, B.D. (1999) *Anatomija obshhenija: ucheb. posobie*, Izd-vo Mihajlova V. A., St. Petersburg, 301 p. (in Russian).
9. Borozenec, G.K. (2005) Op. cit.
10. Kolshanskij, G.V. (1984) *Kommunikativnaja funkcija i struktura jazyka*, Nauka, Moscow, 175 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Г. Н. Некрасовой, доктором педагогических наук, профессором, членом редакционной коллегии журнала «Концепт»



Некоторые особенности детерминации системы принципов педагогического взаимодействия фитнес-инструктора и клиентов

Аннотация. В статье раскрываются особенности и специфика моделирования системы принципов педагогического взаимодействия фитнес-инструктора и клиентов, предопределяющие качество и возможность получения позитивных результатов в структуре взаимодействия (тренировочный процесс и общение). В основе структуры детерминируемой системы принципов педагогического взаимодействия лежат общепринятые общепедагогические принципы, принципы общефизической направленности и принципы, связанные с приоритетами полисубъектных отношений в XXI веке.

Ключевые слова: моделирование, педагогическое взаимодействие, система принципов, самореализация, социализация, самосовершенствование, культура самостоятельной работы, деятельность, личность педагога.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Начавшийся еще в прошлом веке научно-технический прогресс привел к тому, что мир изменил свой облик. Сегодня у человечества есть электричество, радио, телевидение, Интернет, спутниковая связь. Современный человек не представляет своей жизни без автомобиля или сотового телефона, с помощью которого можно на расстоянии решить множество проблем. Наше общество стало информационным, а это, в свою очередь, привело к радикальному изменению стиля и образа жизни всего человечества: дворовой игре в футбол современные дети предпочитают Интернет и компьютерные игры, а деятельность взрослых все меньше связана с физическим трудом – главным орудием сегодня становится компьютер и овладение различными программами. Так, урбанизация, автоматизация, механизация труда и увеличение роли средств коммуникации постепенно привели к целому ряду проблем, большинство которых связаны со здоровьем: уменьшению объема двигательной активности человека и, как следствие, развитию гиподинамии, увеличению нервно-психического напряжения и других видов стресса, увеличению количества сердечно-сосудистых заболеваний и т. д. По мнению ряда исследователей, одним из последствий бурных инноваций и развития информационного общества стало то, что современная жизнь превратилась в мощный патогенный фактор развития различных заболеваний, негативно сказывающихся на протекании важнейших психофизиологических процессов (мышления, внимания, памяти, работоспособности), а современный человек превратился в подверженного различным недугам, быстро утомляемого, плохо адаптируемого и легко раздражающегося члена общества [1, 2, 3 и др.].

В связи со сложившейся ситуацией возникла потребность в разработке новых технологий сохранения и приумножения здоровья, развитии инноваций в сфере фи-



зической культуры общества. Анализ литературы по теме показал, что своеобразным ответом на этот социокультурный запрос стало бурное развитие фитнес-индустрии в нашей стране. Так, например, Е. Г. Сайкина отмечает: «Широкое распространение фитнеса явилось отражением как изменившихся потребностей представителя современного социума в двигательной активности, его стремления к здоровью и благополучию, так и требований общества к уровню развития физических и психических качеств человека» [4]. По ее определению, «фитнес – целенаправленный процесс оздоровления, основанный на добровольности выбора двигательной активности для поддержания, укрепления и сохранения здоровья (физического, социального, духовного), для снижения риска заболеваний и их профилактики, для приобщения к здоровому образу жизни с целью личной успешности и физического благополучия на фоне привлекательности занятий и получения удовольствия от них» [5].

Интерес к этому явлению обостряется тем, что за десятилетний период распространения в обществе фитнес внедряется не только в физкультурно-оздоровительную практику работы с населением, но и в процесс профессиональной подготовки специалистов по физической культуре в различных вузах страны. При этом изучение научных источников показало, что в основе фитнеса, как и любой технологии обучения, лежат принципы, приемы, методы, способы обучения, набор образовательных и воспитательных средств, организационно-методический инструментарий педагогического процесса, характерные для занятий физической культурой в целом. Остановимся подробнее на принципах работы фитнес-инструктора, которые являются, по определению В. И. Григорьева, Д. Н. Давиденко и С. В. Малининой, «основополагающими научно-практическими положениями, раскрывающими закономерности формирования фитнес-культуры студентов» и отражают «совокупность руководящих идей, правил и требований к построению тренировочного процесса по фитнесу» [6].

В своей работе фитнес-инструктор, как и педагог в школе или вузе, играет лидирующую, во многом даже управленческую роль и выполняет целый спектр функций, среди которых ведущими являются здоровьесберегающие, развивающие, воспитательные, образовательные, организационные, коррекционные и культурно-просветительские. При этом в процессе своей деятельности фитнес-инструктор руководствуется как общедидактическими принципами, относящимися ко всей педагогической деятельности, так и частно-методическими, отражающими преимущественно специфические методические закономерности отдельных направлений и форм физического воспитания. Рассмотрим некоторые из принципов педагогического взаимодействия фитнес-инструктора и клиента (выполняющего в данном случае роль обучаемого), взяв за основу конструктор системы принципов педагогического взаимодействия, выделенных О. А. Козыревой [7].

В структуре общепедагогического знания важна роль направления любой деятельности, в данном случае можно было воспользоваться не только конструктором принципов, но и готовыми примерами, которые были тщательно выверены педагогом и определены в научную работу, фасилитирующую понимание качества и возможностей педагогической теории и практики, находящихся в единстве и постоянном обновлении в соответствии с ресурсами и требованиями пространственно-временных и субъектно-личностных ограничений и возможностей. В качестве такого рода деятельности, касающейся детерминации и уточнения системы принципов, можно было воспользоваться рядом научных статей, написанных под руководством О. А. Козыревой [8–16]. Итак, попытаемся разобрать некоторые принципы, фасилитирующие понимание важности фитнес-занятий в структуре полисубъектных отно-



шений и педагогической практики.

Принцип объективности и научности требует от фитнес-инструктора строгой ориентации на сведения таких дисциплин, как физиология, анатомия, основы травматологии, первой медицинской помощи, и следования рекомендациям, основанным на открытиях современной науки.

Принцип наглядности предполагает совершенную демонстрацию всех упражнений для обеспечения их правильного освоения занимающимися. В процессе занятий по фитнесу наглядность играет особенно важную роль, так как деятельность занимающихся носит практический характер и имеет одной из своих специальных задач всестороннее развитие органов чувств. Кроме того, именно наглядность является необходимой предпосылкой освоения движений, поэтому для реализации этого принципа инструктору необходимо обладать высокой двигательной эрудицией и двигательной памятью, владеть приемами визуализации в процессе оздоровительной тренировки.

Без соблюдения принципа доступности педагогических воздействий невозможно выстроить адекватную физическому развитию и способностям занимающихся программу. Поэтому при планировании и разработке индивидуальных и групповых занятий по фитнесу этот принцип занимает одно из ведущих мест.

Принцип последовательности, системности и систематичности в процессе взаимодействия касается вопросов регулярности занятий, преемственности и взаимосвязи между различными сторонами их содержания, а также системы чередования нагрузок с отдыхом. В основе этого принципа лежат сведения из области физиологии, которые доказывают, что регулярные занятия дают больший эффект, чем эпизодические, а нарушение регулярности приводит к снижению достигнутого уровня функциональных возможностей и угасанию условно-рефлекторных связей. Кроме того, повторяемость и вариативность помогают упрочить двигательные навыки, закрепить достигнутое и создать предпосылки для дальнейшего прогресса. Это, в свою очередь, ложится в основу последовательности и поступательного движения от одного доступного этапа к другому. В связи с этим можно говорить о принципе динамичности, который заключается в постепенном нарастании объема нагрузок, постановке и выполнении все более трудных заданий.

В рамках соблюдения принципа ценностно-смысловой направленности взаимодействия фитнес-инструктор занимается вопросами мотивации и созданием благоприятной для обучения атмосферы, в которой каждый участник процесса чувствует себя значимой единицей, проблемы которой небезразличны инструктору. Реализуя в своей деятельности этот принцип, инструктор проявляет такие качества, как коммуникабельность, доброжелательность, заинтересованность в результатах каждого занимающегося, демонстрирует веру в возможности своих клиентов.

Далеко не последнюю роль во взаимодействии фитнес-инструктора и клиентов играет принцип сознательности и активности, тесно связанный с формированием осмысленного отношения к общей цели занятий, развитием устойчивого интереса к вопросам физического самосовершенствования и самостоятельности в вопросах оздоровления своего тела. В процессе занятий фитнес-инструктор стимулирует сознательный анализ деятельности занимающихся, помогает перейти от контроля к самоконтролю и научиться адекватно оценивать свои способности и рационально расходовать энергию при выполнении физических упражнений.

Принцип позитивного социального взаимодействия фитнес-инструктора и клиентов основан во многом на идее сотрудничества, в рамках которого субъекты деятельности с уважением относятся друг к другу и вместе работают на достижение



общих целей, достигают решения поставленных задач. При этом ведущая роль инструктора наделяет его особой ответственностью за всех участников процесса и требует от него самостоятельного решения всех попутных задач, таких как оптимизация системы занятий, создание необходимых условий взаимодействия, контроль над всеми этапами выполнения программы.

Обычно принципы в педагогике объединяют в систему принципов, характеризующую целостность и уникальность профессионально-педагогической деятельности педагога и обучающихся, инструктора и клиентов.

Под системой принципов будем понимать совокупность положений, определяющих приоритеты и возможности той или иной педагогической деятельности в ресурсах того или иного концептуального направления.

Под системой принципов педагогического взаимодействия фитнес-инструктора и фитнес-клиентов будем понимать взаимосвязанный детерминированный набор основных положений организации и планирования, верификации и оптимизации, коррекции и модификации основ педагогического взаимодействия фитнес-инструктора и фитнес-клиентов в индивидуальной и групповой работе, определяющих систему ограничений и возможностей личности в структуре занятий по фитнес-программам, а также самостоятельной подготовки как одной из форм саморазвития и самореализации.

Система принципов педагогического взаимодействия (фитнес-инструктора и клиентов) (Д. С. Тулин, 2014)

1. Принцип научности, системности, систематичности, корректности педагогического воздействия в структуре педагогического взаимодействия инструктора по фитнесу и фитнес-клиента:

- принцип объективности и гуманизма;
- принцип продуктивности и состоятельности педагогической и социальной практики;
- принцип целостности идей развития личности в структуре ведущей деятельности и общения, досуга и отдыха, хобби и взаимопомощи;
- принцип этичности и грамотности в организации фитнес-программ и фитнес-ресурсов.

2. Принцип культуросообразности и природосообразности в организации педагогического взаимодействия:

- принцип единства целей, ценностей и смыслов личности в структуре педагогического взаимодействия;
- принцип формирования потребности в самовыражении и самореализации личности;
- принцип единства сознания и деятельности, культуры и общения;
- принцип доступности фитнес-программ и фитнес-методов клиентам с разным уровнем подготовки и здоровья;
- принцип включения личности в систему активного отдыха и занятий физической культурой.

3. Принцип формирования потребности в здоровом образе жизни:

- принцип рационального питания;
- принцип подбора оптимального режима двигательной активности;
- принцип верификации основ тренировочного процесса;



- принцип доступности и посильности в решении поставленных задач;
- принцип своевременного отдыха и восстановления.

4. Принцип формирования самостоятельности личности в структуре взаимодействия:

- принцип формирования культуры самостоятельной работы;
- принцип формирования потребности в самовыражении и самореализации;
- принцип верификации основ саморазвития и самосовершенствования;
- принцип единства самообучения, саморазвития, самообразования, самовоспитания.

5. Принцип ведущей роли инструктора по фитнесу в выборе методов и форм организации тренировочного процесса.

6. Принцип учета нормального распределения способностей, индивидуальных особенностей личности и материально-технического оснащения фитнес-клубов.

7. Принцип разнообразия в выборе методов, форм, технологий организации фитнес-занятий.

Поясним каждый принцип в соответствии с выявленными приоритетами и возможностями личности и среды в реализации пропагандируемых идей и ценностей в социуме.

Принцип научности, системности, систематичности, корректности педагогического воздействия в структуре педагогического взаимодействия инструктора по фитнесу и фитнес-клиента обеспечивает реализацию идей научного понимания и решения современных проблем и дилемм педагогического и социально-педагогического взаимодействия. Данный принцип детерминируется составными:

- принцип объективности и гуманизма (все составные педагогически верифицируемых процессов должны быть объективны и состоятельны в русле идей гуманизма (человеколюбия), являющегося вектором формирования нравственных отношений и поведения в социальной среде);

- принцип продуктивности и состоятельности педагогической и социальной практики (продуктивность как идея получения определенного материального или идеального продукта является базовой в формировании социального и профессионального опыта, возможность верифицировать педагогическую и социальную практику осуществляется в соответствии с условиями и возможностями и личности, и среды; здесь необходимо сказать, что нормальное распределение визуализирует всевозможные варианты и качество формирования способностей личности в постановке и решении субъектно-средовых противоречий, обеспечивающих детализацию и устойчивое, позитивное решение в получении продукта жизнедеятельности);

- принцип целостности идей развития личности в структуре ведущей деятельности и общения, досуга и отдыха, хобби и взаимопомощи (понимание целостности определяет способность личности не отделяться от всех составляющих антропологически обусловленных явлений, а быть в центре преобразований и детерминации, верифицирующих истинность получения различных благ, в том числе в структуре ведущей деятельности и общения, досуга и отдыха, хобби и взаимопомощи);

- принцип этичности и грамотности в организации фитнес-программ и фитнес-ресурсов (этика как базис постановки проблемы включения личности в структуру фитнес-занятий обеспечивает доступное, наглядное, своевременное решение задач регулярного оздоровления и обогащения личности в структуре варьируемых и вери-



фицируемых единиц педагогически модифицируемых явлений – адаптация, социализация, самореализация, самоутверждение, самодетерминация и пр.).

Принцип культуросообразности и природосообразности в организации педагогического взаимодействия начиная со времен Я. А. Коменского иллюстрирует необходимость учета и культурологических, и природосообразных ресурсов становления личности в структуре постановки и верификации модели социализации, самореализации и взаимодействия, в структуре которых немаловажные роли играют продуцирование благ и ценностей, сохранение приоритетов здоровьесбережения, гуманизма и толерантности; данный принцип представлен у нас следующими составляющими:

– принцип единства целей, ценностей и смыслов личности в структуре педагогического взаимодействия (единство определяется потребностью общества и личности в решении мультисредовых проблем, определяющихся через многовариативные формы определения и выражения той или иной идеи и ценности, смысл которых сводится к определению и верификации лучшего положения, качества, состава или уровня достижений в чем-либо; смысловая, гносеологическая и аксиологическая природа которых определяет, таким образом, возможности и личности, и среды);

– принцип формирования потребности в самовыражении и самореализации личности (потребность в самовыражении и потребность в самореализации являются высшими потребностями личности, предопределяющими качество и состоятельность деятельности в различных направлениях самореализации и взаимопомощи);

– принцип единства сознания и деятельности, культуры и общения (два данных положения являются продолжением идей А. Н. Леонтьева и А. А. Леонтьева, располагающими и личность, и общество к верификации основ и ценностей, смыслов и атрибутов социальной и профессиональной практики [17]);

– принцип доступности фитнес-программ и фитнес-методов клиентам с разным уровнем подготовки и здоровья (данный принцип определяется всеми приоритетами научного понимания грамотности и истинности осуществляемой профессионалом работы);

– принцип включения личности в систему активного отдыха и занятий физической культурой (активный отдых здесь понимается как основа здорового образа жизни и механизма приобщения к физической культуре).

Принцип формирования потребности в здоровом образе жизни является основой всех решаемых фитнес-инструктором задач и проблем, данный принцип состоит из следующих направлений и практик:

– принцип рационального питания (питание должно быть сбалансированным и безопасным, своевременным и оптимально калорийным);

– принцип подбора оптимального режима двигательной активности (для каждого возраста необходимо подбирать индивидуально допустимые нагрузки в двигательной активности);

– принцип верификации основ тренировочного процесса (данный принцип реализует идеи проверки и коррекции всех звеньев тренировочного процесса в структуре занятий фитнесом);

– принцип доступности и посильности в решении поставленных задач (все задачи могут быть решены самостоятельно, только необходимо соблюдать основные правила, определяющие качество и возможности решения педагогически обусловленных задач);



– принцип своевременного отдыха и восстановления (данный принцип определяет способность и учитывает возможность личности быть включенной в работу и получать соответствующее подкрепление в психоэмоциональной сфере).

Принцип формирования самостоятельности личности в структуре взаимодействия определяется потребностями становления личности и определяется нами через следующие направления реализации идей педагогической практики:

– принцип формирования культуры самостоятельной работы (культура самостоятельной работы представляет собой совокупность возможностей личности в структуре постановки, верификации и качественном решении субъектно-средовых противоречий);

– принцип формирования потребности в самовыражении и самореализации (данный принцип является следствием подкрепления положительных эмоций в структуре процессов социального и профессионального генезов);

– принцип верификации основ саморазвития и самосовершенствования (определяется возможностью и практикой включения личности в решение самостоятельно поставленных задач профессионального и личностного аспектов взаимоотношений);

– принцип единства самообучения, саморазвития, самообразования, самовоспитания (все категории взаимосвязаны в педагогической теории и практике).

Принцип ведущей роли инструктора по фитнесу в выборе методов и форм организации тренировочного процесса определяется через базовые в педагогической практике положения гуманизма и профессионализма педагога, регламентирующие возможности и этико-правовые нормы коррекции и детализации всех способов и форм становления личности в структуре оптимально верифицируемого поиска.

Принцип учета нормального распределения способностей, индивидуальных особенностей личности и материально-технического оснащения фитнес-клубов не требует объяснения, так как именно от данных трех составляющих и зависит качество решения всех педагогически модифицируемых задач.

Принцип разнообразия в выборе методов, форм, технологий организации фитнес-занятий подразумевает различные способы и формы самовыражения и самореализации личности в структуре занятий фитнесом, реализует поливариативные методики и технологии восстановления организма через активную позицию в выборе здорового образа жизни.

Безусловно, этим список принципов, лежащих в основе взаимодействия фитнес-инструктора и клиентов, не исчерпывается. Мы перечислили лишь те, без которых невозможно обеспечить полноценную здоровьесберегающую основу фитнеса как современной технологии, позволяющей интегрировать наиболее эффективные методы и приемы оздоровления и формирования культуры здорового образа жизни современного человека, а детерминируемая система принципов может уточняться, верифицироваться, детализироваться, реконструироваться и обновляться, как и всё, что имеет место быть в живой и неживой природе.

Ссылки на источники

1. Казимиров Ю. Б., Шипачева А. Д., Лутаенко В. Ф. Здоровьесберегающая педагогика как защита здоровья субъектов общеобразовательных учреждений от разрушающих воздействий образовательной среды // Современные наукоемкие технологии. – 2004. – № 6. – С. 58–59.
2. Сайкина Е. Г., Пономарев Г. Н. Фитнес-технологии: понятие, разработка и специфические особенности // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11 (ч. 4). – С. 890–894.
3. Сыскина Е. А., Козырева О. А., Аляпкина О. И. Идеи современной здоровьесберегающей педагогики и специфика фитнеса // Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч. конф.



- (г. Чита, октябрь 2013 г.). – Чита: Изд-во Молодой ученый, 2013. – С. 15–17.
4. Сайкина Е. Г. Фитнес в системе физической культуры // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 68. – С. 183.
 5. Там же. – С. 187.
 6. Григорьев В. И., Давиденко Д. Н., Малинина С. В. Фитнес-культура студентов: теория и практика: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во СПбГУ ЭФ, 2010. – С. 84.
 7. Козырева О. А. Социальная педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов. – Новокузнецк: КузГПА, 2010. – 217 с.
 8. Редлих С. М., Козырева О. А. Система принципов формирования культуры самостоятельной работы педагога как механизм реализации условий продуктивного педагогического взаимодействия // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – № 1(5). – С. 27–29.
 9. Казакова С. Л., Козырева О. А. Особенности организации, направления и принципы воспитания детей (кадетов) в условиях детского дома // Вестник педагогических инноваций. – 2010. – № 3(23). – С. 32–45.
 10. Козырева О. А. Возможность моделирования системы принципов педагогического взаимодействия как результат формирования культуры самостоятельной работы педагога // Молодой ученый. – 2010. – № 11(22). – Т. II. – С. 127–131.
 11. Козырева О. А., Матвеев А. А. Системы принципов формирования культуры самостоятельной работы будущих педагогов и инженеров-строителей в структуре педагогического взаимодействия // Молодой ученый. – 2011. – № 10(33). – Т. II. – С. 159–161.
 12. Козырева О. А., Кошелев А. А. Принципы, методы и средства моделирования портфолио обучающегося общеобразовательной школы // Вестник КузГПА. – 2012. – № 9(23). – 11 с. – URL: <http://vestnik.kuzspa.ru/articles/101/>. – [Дата обращения 10.03.2014].
 13. Козырева О. А., Кучко Т. И., Шварцкопф Е. Ю. Формирование культуры самостоятельной работы педагога в структуре моделирования и апробации системы принципов педагогического взаимодействия // Вестник КузГПА. – 2012. – № 11(25). – 9 с. – URL: <http://vestnik.kuzspa.ru/articles/111/>. – [Дата обращения 10.03.2014].
 14. Горбунова И. А., Козырева О. А. Система принципов социально-педагогического взаимодействия как механизм формирования и становления личности будущего педагога // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.) / под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. – Уфа: Лето, 2011. – С. 90–93.
 15. Зинкова Е. О., Пашенко Д. А., Козырева О. А. Система принципов педагогического взаимодействия и условия самореализации педагога по физической культуре // Педагогическое мастерство: материалы междунар. заочн. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012): в 2 ч. – Ч. 1. – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 85–87.
 16. Комарова М. А., Дымович М. Е., Попова О. Ю., Козырева О. А. Результативность моделирования системы принципов педагогического взаимодействия как результат сформированности культуры самостоятельной работы педагога // Система ценностей современного общества: сб. материалов XVII Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 2 / под ред. С. С. Чернова. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. – С. 227–230.
 17. Козырева, О. А. Социальная педагогика.

Denis Tulin,

Fitness-instructor, Fitness center "Formula", Novokuznetsk

den_den_13@mail.ru

Nadezhda Petuhova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of pedagogics,

Kuzbass State Teachers' Training Academy, Novokuznetsk

ffk-nauka@ya.ru

Some peculiarities of determination of principles of the pedagogical interaction between fitness instructor and clients

Abstract. The authors reveal the peculiarities and specifics of modeling the system of principles of the pedagogical interaction between fitness instructor and clients, defining the quality and the possibility of obtaining positive results in the structure of interaction (training and communication). General pedagogical principles, principles of general physical orientation and principles, associated with the priorities of polysubject relations in the 21st century, are the base for the structure of principles of pedagogic interaction system.

Key words: modeling, pedagogical interaction, system of principles, self-realization, socialization, self-improvement, forming of self-dependent living activities culture, personality of teacher.

ISSN 2304-120X



9 1772304 112014 2

0 5



References

1. Kazimirov, Ju.B., Shipacheva, A.D., Lutaenko, V.F. (2004) "Zdorov'esberegajushhaja pedagogika kak zashhita zdorov'ja sub#ektov obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij ot razrushajushhih vozdeystvij obrazovatel'noj sredy", *Sovremennye naukoemkie tehnologii*, № 6, pp. 58–59 (in Russian).
2. Sajkina, E.G. Ponomarev, G.N. (2012) "Fitnes-tehnologii: ponjatie, razrabotka i specificheskie osobennosti", *Fundamental'nye issledovanija*, № 11, chast' 4, pp. 890-894 (in Russian).
3. Syskina, E.A., Kozyreva, O.A., Aljapkina, O.I. (2013) "Idei sovremennoj zdoro-v'esberegajushhej pedagogiki i specifika fitnesa", in *Aktual'nye zadachi pedagogiki: materialy IV mezhdunar. nauch. konf. (g. Chita, oktjabr' 2013 g.)*, Izdatel'stvo Molodoj uchenyj, Chita, pp. 15–17 (in Russian).
4. Sajkina, E.G. (2008) "Fitnes v sisteme fizicheskoj kul'tury", in *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena*, № 68, p. 183 (in Russian).
5. Op. cit., p. 187.
6. Grigor'ev, V.I., Davidenko, D.N., Malinina, S.V. (2010) *Fitnes-kul'tura studentov: teorija i praktika: uchebnoe posobie*, Izd-vo SPbGU JeF, St. Petersburg, p. 84 (in Russian).
7. Kozyreva, O.A. (2010) *Social'naja pedagogika: ucheb. posob. dlja stud. ped. vuzov*, KuzGPA, Novokuzneck, 217 p. (in Russian).
8. Redlih, S.M., Kozyreva, O.A. (2012) "Sistema principov formirovanija kul'tury samostojatel'noj raboty pedagoga kak mehanizm realizacii uslovij produktivnogo pedagogicheskogo vzaimodejstvija", *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, №1 (5), pp. 27–29 (in Russian).
9. Kazakova, S.L., Kozyreva, O.A. (2010) "Osobennosti organizacii, napravlenija i principy vospitanija detej (kadetov) v uslovijah detskogo doma", *Vestnik pedagogicheskikh innovacij*, № 3(23), pp. 32–45 (in Russian).
10. Kozyreva, O.A. (2010) "Vozmozhnost' modelirovanija sistemy principov pedagogicheskogo vzaimodejstvija kak rezul'tat formirovanija kul'tury samostojatel'noj raboty pedagoga", *Molodoj uchenyj*, № 11(22), T. II, pp. 127–131 (in Russian).
11. Kozyreva, O.A., Matveev, A.A. (2011) "Sistemy principov formirovanija kul'tury samostojatel'noj raboty budushhih pedagogov i inzhenerov-stroitelej v strukture pedagogicheskogo vzaimodejstvija", *Molodoj uchenyj*, № 10(33), tom II, pp.159–161 (in Russian).
12. Kozyreva, O.A., Koshelev, A.A. (2012) "Principy, metody i sredstva modelirovanija portfolio obuchajushhegosja obshhe-obrazovatel'noj shkoly", *Vestnik KuzGPA*, № 9(23), 11 p. Available at: <http://vestnik.kuzspa.ru/articles/101/>. – [Data obrashhenija 10.03.2014] (in Russian).
13. Kozyreva, O.A., Kuchko, T.I., Shvarckopf, E.Ju. (2012) "Formirovanie kul'tury samostojatel'noj raboty pedagoga v strukture modelirovanija i aprobacii sistemy principov pedagogicheskogo vzaimodejstvija", *Vestnik KuzGPA*, № 11(25), 9 p. Available at: <http://vestnik.kuzspa.ru/articles/111/>. – [Data obrashhenija 10.03.2014] (in Russian).
14. Gorbunova, I.A., Kozyreva, O.A. (2011) "Sistema principov social'no-pedagogicheskogo vzaimodejstvija kak mehanizm formirovanija i stanovlenija lichnosti budushhego pedagoga", in Ahmetova, G.D. (ed.) *Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki: materialy mezhdunar. zaoch. nauch. konf. (g. Ufa, ijun' 2011 g.)*, Leto, Ufa, pp. 90–93 (in Russian).
15. Zinkova, E.O., Pashhenko, D.A., Kozyreva, O.A. (2012) "Sistema principov pedagogicheskogo vzaimodejstvija i uslovija samorealizacii pedagoga po fizicheskoj kul'ture", in *Pedagogicheskoe masterstvo: materialy mezhdunar. zaochn. nauchn. konf. (g. Moskva, april' 2012)*, chast' 1, Buki-Vedi, Moscow, pp. 85–87 (in Russian).
16. Komarova, M.A., Dymovich, M.E., Popova, O.Ju., Kozyreva, O.A. (2011) "Rezul'tativnost' modelirovanija sistemy principov pedagogicheskogo vzaimodejstvija kak rezul'tat sformirovannosti kul'tury samostojatel'noj raboty pedagoga", in Chernov, S. S. (ed.) *Sistema cennostej sovremennogo obshhestva: sbornik materialov XVII Mezhdunarodnoj nauch-noprakticheskoj konferencii: v 2 ch., chast' 2*, izd-vo NGTU, Novosibirsk, pp. 227–230 (in Russian).
17. Kozyreva, O.A. (2010) *Social'naja pedagogika: ucheb. posob. dlja stud. ped. vuzov*, KuzGPA, Novokuzneck, 217 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Информационное сопровождение современных педагогических технологий как средство реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования

Аннотация. В статье раскрывается использование современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, технология развития критического мышления через чтение и письмо, технология игровой деятельности, информационно-коммуникационные технологии, технологические приёмы технологии критического мышления.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Мы живём в информационном мире, который стремительно меняется день ото дня, вместе с ним меняется и образование. В октябре 2009 г. Министерством образования и науки Российской Федерации был утверждён новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (стандарт 2009 г.). В связи с этим в 2010/2011 учебном году 1-е классы государственных учреждений, в том числе и наша гимназия, перешли к реализации нового образовательного стандарта.

В начальной школе нашей гимназии преподавание ведётся по системе развивающего обучения Леонида Владимировича Занкова, которая соответствует требованиям нового образовательного стандарта. Все кабинеты начальной школы оснащены современными интерактивными комплексами. Техническими составляющими таких комплексов являются ноутбук, мультимедийный проектор и интерактивная доска. Обучение строится с учётом последних достижений не только в науке, но и в технике. Используются современные педагогические и информационные технологии. Разнообразный иллюстративный материал, мультимедийные и интерактивные модели поднимают процесс обучения на качественно новый уровень. Также нельзя сбрасывать со счетов и психологический фактор: современному ребёнку намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме, нежели при помощи устаревших схем и таблиц. В практике своей работы наиболее часто использую технологию развития критического мышления через чтение и письмо. Многие знакомы с этой технологией, она универсальна и позволяет эффективно использовать её любому учителю, на любом уроке, так как здесь речь идёт не о предметах начальной школы чтения и письме, а о том, что на каждом уроке предполагается работа с печатным или письменным текстом. Также часто на уроках применяю технологию игровой деятельности, так как она является одной из уникальных форм и позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческом уровне, но и будничные шаги по изучению базового материала. Иными словами, если мы вложим образовательное содержание в игровую оболочку, то сможем решить одну из ключевых проблем педагогики – проблему мотивации учебной деятельности.

Критическое мышление определяется авторами технологии (Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стил) следующим образом: «Думать критически означает проявлять



любопытность и использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов». Критическое мышление работает на многих уровнях, не довольствуясь фактами, а вскрывая причины и последствия этих фактов. Критическое мышление (далее – КМ) предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, постоянный вопрос «А что, если?..». КМ означает выработку точки зрения по определённому вопросу и способность отстоять эту точку зрения логическими доводами. КМ предусматривает внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление. Это определение включает в себя много аспектов, но надо помнить, что критическое мышление не есть отдельный навык или умение, а сочетание многих умений. М. Липман отмечает, что термин «критическое мышление» может относиться практически ко всей умственной деятельности. Учение, ориентированное на выработку навыков критического мышления, предусматривает не просто активный поиск учащимися информации для усвоения, а нечто большее: соотнесение того, что они усвоили, с собственным опытом, а также сравнение усвоенного с другими исследованиями в данной области знания. Учащиеся вправе подвергать сомнению достоверность или авторитетность полученной информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для её применения, прикидывать возможности решения проблемы и т. д.

Если, говоря о критическом мышлении, вы думаете, что речь идёт о критике, поиске недостатков и отрицании, вы ошибаетесь. Вспомнив этимологию слова «критика» (от греческого “kritire” – оценка, разбор, обсуждение; следовательно, «критический» – делающий оценку, разбор и пр.), мы сможем более адекватно отнестись к этому явлению. «Под критическим мышлением (вариант – «догматическое») будем понимать творческое, аналитическое и конструктивное мышление. С педагогической точки зрения оно рассматривается в качестве активного и интерактивного процесса познания. Согласимся с утверждением, что данный тип мышления

- помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни;
- предполагает принятие индивидуальной ответственности за сделанный выбор;
- повышает уровень индивидуальной культуры работы с информацией.

Цель технологии развития критического мышления – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учёбе, но и в обычной жизни, таких как умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо позволяет педагогу, используя универсальную модель обучения и систему эффективных методик, создать на своём занятии атмосферу партнёрства, совместного поиска и творческого решения проблем.

Основу каждого урока составляет базовая модель трёх стадий: вызов – осмысление – рефлексия – и использование различных приёмов: инсерт; таблицы; стратегии IDEAL, эссе, синквейн, кластер, словарная карта и др. Таким образом, можно выделить 6 основных типов взаимосвязанных уроков, которые сопровождаются мультимедиа (мультимедиа – это совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, анимацию, звуковые эффекты). Типы уроков: работа с информационным текстом; работа с художественным текстом; взаимообучение; дискуссия; письмо; урок-исследование. Все эти уроки сопровождаются видеофрагментами (постановочными сюжетами:



опыты, природные и физические явления, отснятые с образовательными целями); медиалекциями (мультипликация явления, сопровождающая голосом диктора и звуковыми эффектами, или слайд-шоу, также сопровождающееся дикторским текстом); анимированными картами и схемами (текст диктора поясняется динамической графикой на картах и схемах); интерактивными картами и схемами (появление звукового, текстового или графического объяснения управляется пользователем при помощи нажатия кнопок, клавиш); реконструкциями (анимированные или видеорекострукции событий или явлений, которые нельзя по каким-либо причинам снять в настоящее время, например исчезнувшие памятники ушедших цивилизаций); видео/фотодокументами (фотографии и кинофильмы из частных или государственных архивов); аудиофрагментами (звукозаписи); панорамами (панорамное представление информации: изображение можно двигать и вправо, и влево на 360°). Создаётся впечатление, что обозреватель поворачивается вокруг своей оси. Щёлкнув на любой объект на панораме, пользователь может получить либо аудио-, видеоиллюстрацию, либо другой медиаобъект.

На стадии вызова (evocation) в сознании учащихся происходит процесс актуализации имеющихся знаний и представлений о предмете изучения. Поскольку при этом сочетаются индивидуальная и групповая формы работы, участие в образовательном процессе активизируется, формируется познавательный интерес, определяются цели дальнейшей учебной деятельности.

Вызов позволяет:

- актуализировать и обобщить имеющиеся у ученика знания по данной теме или проблеме;
- вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать ученика к учебной деятельности;
- побудить ученика к активной работе на уроке и дома.

На стадии осмысления/реализации смысла (realization) учащийся вступает в контакт с новой информацией, систематизирует сведения, соотнося их с собственными знаниями. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приёмов педагог помогает учащимся самостоятельно отслеживать эффективность образовательного процесса.

Осмысление:

- получить новую информацию;
- осмыслить её;
- соотнести с уже имеющимися знаниями.

Стадия размышления/рефлексия (reflection) характеризуется следующими основными задачами:

- целостное осмысление, присвоение и обобщение полученной информации;
- выработка собственного отношения к изучаемому материалу, выявление ещё непознанного (новый вызов);
- анализ образовательного процесса в целом.

Рефлексия:

- целостное осмысление, обобщение полученной информации;
- присвоение нового знания, новой информации учеником;
- формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу.



В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Рассмотрим примеры. Урок литературного чтения в 3-м классе. Нравственно-гуманный аспект в творчестве С. Козлова. Тема «Одиночество в сказке “Лисичка”». На стадии вызова можно использовать такой приём, как *кластер*. Кластер – это графический систематизатор, который показывает несколько различных типов связи между объектами или явлениями. В центре доски записывается слово *одиночество*. Далее вокруг этого слова записываются слова или предложения, которые ассоциируются с этим словом, при этом можно использовать аудиофрагмент (звукозапись очень грустной мелодии).



Кластер помогает быстро актуализировать знания учащихся и быстро передавать содержание текста. Если учащиеся затрудняются ответить, можно обратиться к электронным словарям, которые установлены на компьютере, или выйти в Интернет.

Урок окружающего мира во 2-м классе «Планета Земля – наш общий дом». На стадии вызова можно использовать такой приём, как *таблица* (знаю, хочу узнать, узнал), с применением видеофрагмента фильма «Номе. Свидание с планетой» всемирно известного фотографа дикой природы Янна Артюса-Бертрана и культового режиссера Люка Бессона. Учащимся предлагается посмотреть фрагмент и ответить на вопрос: о чём пойдёт речь на уроке? (О планете Земля.) А что вы знаете о планете Земля? Что бы еще хотели узнать? Заполняются первые два столбика таблицы.

Знаю	Хочу узнать	Узнал

На стадии рефлексии заполняется последний столбик.

Урок математики во 2-м классе «Объёмные тела. Прямоугольный параллелепипед». Используем приём *верные и неверные утверждения*. Учащимся предлагается выбрать верное утверждение: тело – это плоская геометрическая фигура; тело – это трёхмерная геометрическая фигура; тело – это не фигура. Сопровождается этот приём медиалекцией (ЦОР <http://exchange.smarttech.com>).

На стадии осмысления можно использовать приём *чтение (лекция) со столами*. Лекция – педагогический приём в технологии критического мышления в форме дозированного чтения с остановками и обсуждением проблемного вопроса после каждой смысловой части. Во время «стопа» идёт коллективный поиск ответа на основной вопрос темы или даётся какое-то задание, выполняемое в группах или индивидуально.



Предлагаю прочитать отрывок из сказки С. Козлова «Чёрный Омут» для учащихся 2-го класса и ответить на вопросы.

Краткое содержание. Главный герой – заяц. Он всех боялся: Волка, Лису, Филина. Пошёл к Чёрному Омуту, тот научил: не надо бояться, и перестал заяц всех бояться.

Пришла осень. Листья сыплются...

Сидит Заяц под кустом, дрожит, сам думает:

«Волка серого не боюсь, Лисы красной – ни капельки, Филина мохнатого – и подавно, а вот когда листья шуршат и осыпаются – страшно мне...»

– Почему Заяц боится, шуршащих листьев? (учащиеся называют варианты ответов).

Пришёл Заяц к Чёрному Омуту и спросил: «Почему, когда листья сыплются, мне страшно?»

– Что ответил Чёрный Омут? (учащиеся называют варианты ответов).

«Это не листья сыплются – это время шуршит, – сказал Чёрный Омут, – а мы слушаем. Всем страшно».

Тут снег выпал. Заяц по снегу бегают, никого не боится.

Всё когда-то кончается, и все этого боятся, но этого бояться не надо.

Инсерт – чтение текста с пометами; зигзаг; стратегия IDEAL; словарная карта.

На стадии рефлексии можно использовать приёмы: составление кластера; сводная таблица; эссе; синквейн; возвращение к кластеру. После чтения сказки С. Козлова «Лисичка», японского хокку Ранрана «Осенний дождь во мгле!», анализа картины Марка Шагала «Часы с синим крылом» учащиеся приходят к выводу, что одиночество очень разнообразное чувство. Оно может быть проникнуто грустью (плохая непогода, никуда не выйдешь), а может быть связано с ожиданием (вдруг кто-то придёт) или с мечтами (пусть никто не приходит, лучше посидеть одному, пофантазировать).



Для реализации активного участия каждого ученика в урочной и внеурочной деятельности использую технологию игровой деятельности. Основная цель технологии игровой деятельности – создать условия для обучения школьников умению принимать решения индивидуально и в сотрудничестве. Дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи, а учебный материал используется в качестве её средства. Игра не заменяет полностью традиционные формы и методы обучения, она рационально их дополняет, позволяя более эффективно достичь поставленной цели и задачи конкретного занятия и всего учебного процесса. Например, окружающий мир, игра «Кто хочет стать знатоком окружающего мира». Игра проводится с целью обобщения и систематизации знаний.



Структура:

- I. Оргмомент. Этап подготовки. Проверка готовности к работе.
- II. Целеполагание и мотивация. Ввод в игру. Учитель мотивирует деятельность школьников. Определяет цели и условия работы.
- III. Актуализация. Инструктаж. Разминка.
- IV. Систематизация и обобщение.
- V. Проведение игры.
- VI. Рефлексия. Подведение итогов.

Использование игр позволяет незаметно для учащихся в активной форме выполнять обучающие задачи.

Работая по системе развивающего обучения Л. В. Занкова и используя современные педагогические и информационные образовательные технологии, я заметила, как улучшились результаты педагогической деятельности.

Предметные результаты: рост качества знаний.

Метапредметные результаты: положительная динамика уровня сформированности универсальных учебных действий.

Личностные результаты: повышение учебной мотивации, положительная динамика индивидуальной успешности учащихся в творческих конкурсах, предметных олимпиадах, соревнованиях, готовность и способность использовать полученные знания и практические умения в социальной среде, стабильная занятость в кружках (100%).

Также не нужно забывать одно золотое правило: при всей фантастичности возможностей современных технологий они не самоцель, а лишь средство достижения дидактической цели. Главное – это та концепция и те педагогические технологии, которые вы применяете в учебном процессе. В совокупности с современными педагогическими технологиями они помогут вам получить те результаты, достижения которых требует Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

Elena Chikulaeva,

primary school teacher, Gymnasium, Urzhum

kovyazina77@gmail.com

Informational support of modern teaching technologies as the mean of implementing Federal State Educational Standard

Abstract. The author explains the use of modern teaching and information and communication technologies in the educational process.

Key words: federal state educational standard of primary education, technology development of critical thinking through reading and writing, technology gaming activities and information-communication technologies, manufacturing techniques technology critical thinking.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;

Утемовым В. В., кандидатом педагогических наук

ISSN 2304-120X



0 5

9 772304 120142



Гуреев Кирилл Николаевич,

студент инженерно-строительного факультета ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет», г. Санкт-Петербург
Kirujiji.94@mail.ru

Казимирова Александра Сергеевна,

студентка инженерно-строительного факультета ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет», Санкт-Петербург
aleksa_k95-14@mail.ru

Аввакумов Виктор Анатольевич,

студент инженерно-строительного факультета ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет», Санкт-Петербург
avvakumovv@mail.ru

Кафидов Геннадий Александрович,

студент инженерно-строительного факультета ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет», Санкт-Петербург
gena.Kafidoff@yandex.ru

Шайбакович Павел Александрович,

студент инженерно-строительного факультета ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет», Санкт-Петербург
skalet1911@mail.ru

Азнабаев Аскар Азаматович,

студент инженерно-строительного факультета ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет», Санкт-Петербург
askar.aznabaev@yandex.ru

Энергоэффективные технологии как ядро нового технологического уклада в строительстве

Аннотация. В статье раскрывается одна из важнейших причин мирового экономического кризиса – смена технологического уклада (неэффективные старые технологии заменяются эффективными новыми). Строительная отрасль в этом смысле не является исключением. Строительство будет являться несущей отраслью при смене технологических укладов, а энергоэффективные технологии – ядром технологического уклада. Далее показывается, как будет происходить замещение технологий на примере солнечных батарей с помощью экономического расчета. Предлагается математическая модель спроса на энергоэффективные технологии.

Ключевые слова: энергоэффективность, экономические циклы, энергосбережение, новый технологический уклад, срок окупаемости энергоэффективных технологий, спрос на энергоэффективные технологии.

Раздел: (04) экономика.

Указом президента от 7 мая 2012 г. «О долгосрочной государственной экономической политике» [1] определены следующие целевые показатели социально-



экономического развития: создание и модернизация 25 млн высокопроизводительных рабочих мест к 2020 г.; увеличение объема инвестиций не менее чем до 25% внутреннего валового продукта к 2015 г. и до 2% – к 2018 г.; увеличение доли продукции высокотехнологичных и наукоёмких отраслей экономики в валовом внутреннем продукте к 2018 г. в 1,3 раза относительно уровня 2011 г.; увеличение производительности труда к 2018 г. в 1,5 раза относительно уровня 2011 г.; повышение позиции Российской Федерации в рейтинге Всемирного банка по условиям ведения бизнеса со 120-й в 2011 г. до 50-й – в 2015 г. и до 20-й – в 2018 г. [2]

Для достижения поставленной цели необходимо повышение среднегодовых темпов прироста ВВП до 6–7% [3]. С другой стороны, уже сейчас видно, что начал реализовываться инерционный сценарий развития экономики с падением темпов роста до 2–3% в год (согласно прогнозным расчетам ИМП РАН, при инерционном сценарии динамика прироста ВВП в 2013 г. снизится до 3,3%, в 2014 г. – до 2,7%, в 2015 г. – до 2,2%) [4]). Таким образом, возникает вопрос: в чем причина замедления роста экономики? На самом деле причин этих немало. Одна из таких причин – структурный экономический кризис, который произошел в результате смены технологических укладов. Смысл данного понятия раскроем ниже.

Долгосрочное технико-экономическое развитие по своему содержанию представляет процесс последовательного замещения крупных комплексов технологически сопряженных производств – технологических укладов [5]. Каждый такой уклад представляет собой целостное и устойчивое образование, в рамках которого осуществляется воспроизводственный цикл, включающий добычу и получение первичных ресурсов, все стадии их переработки и выпуск набора конечных продуктов, удовлетворяющих соответствующему типу общественного потребления [6]. Развитие технологического уклада носит нелинейный характер и может быть представлено в виде последовательности двух логистических кривых [7]. Первая кривая отражает эмбриональную фазу технологического уклада (здесь преобладают технологии старого технологического уклада), а вторая характеризует следующую фазу – устойчивого экономического роста (здесь новые технологии вытесняют старые). На рис. 1 представлена схема технологических укладов.

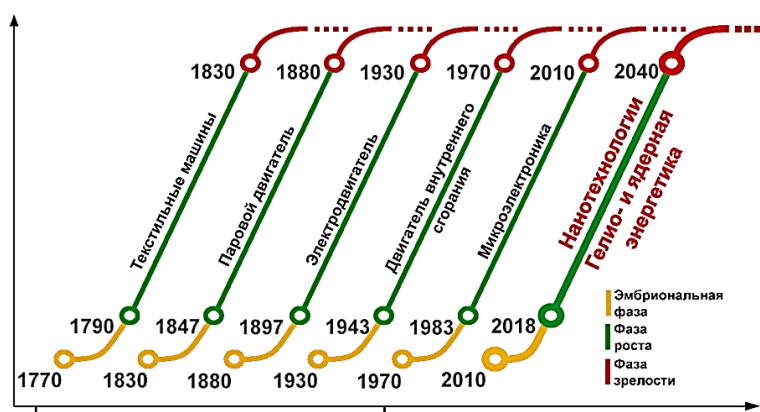


Рис. 1. Схема технологических укладов [8]

Комплекс базисных совокупностей технологически сопряженных производств образует **ядро технологического уклада**. Технологические нововведения, определяющие формирование ядра технологического уклада и революционизирующие технологическую структуру экономики, получили название «**ключевой фактор**». Отрасли, ин-



тенсивно использующие ключевой фактор и играющие ведущую роль в распространении нового технологического уклада, являются его **несущими отраслями**[9].

Строительство в новом (шестом) технологическом укладе будет являться одной из несущих отраслей. Ядром для этой отрасли станут энергоэффективные технологии, которые вытеснят «традиционные технологии» в ближайшие годы ввиду их большей эффективности и меньшей стоимости. Это будет происходить вследствие повышения цен на энергоносители, понижения стоимости новых технологий, а также появления еще более «прорывных» технологических решений. Компании, которые уже сейчас перейдут на энергоэффективные технологии, будут более конкурентоспособными, а соответственно, компании, которые этого не сделают, не выдержат конкуренции.

Значительный вклад в изучение энергоэффективных технологий внесли следующие ученые: А.С. Горшков, С.В. Корниенко, С. А. Молодкин, М. Ч. Тамов.

А.С. Горшков рассмотрел вопросы нормирования и меры по снижению энергопотребления зданий, лабораторные и натурные исследования долговечности (эксплуатационного срока службы) стеновой конструкции из автоклавного газобетона облицовочным слоем из силикатного кирпича, провел строительный анализ строительства зданий с нулевым потреблением энергии в Российской Федерации и зарубежных странах [10–12].

С. В. Корниенко оценил влияние краевых зон ограждающих конструкций на теплозащиту и энергоэффективность зданий [13].

С.А. Молодкин проанализировал развитие архитектуры энергоэффективных зданий, изучил научные основы проектирования и строительства энергоэффективных зданий, определил основные требования к формированию архитектуры энергоэффективных высотных жилых зданий, разработал научнообоснованные принципы формирования архитектуры энергоэффективных высотных жилых зданий [14].

М. Ч. Тамов предложил технологию пористокерамических мелкоштучных блоков плотностью 400–800 кг/м³, теплоизоляционных плит плотностью 150–300 кг/м³ с повышенными теплозащитными и прочностными свойствами из слабо- и средневспучивающихся легкоплавких глин; разработал нормативы для проектирования и изготовления ограждающих конструкций с применением пористокерамических материалов и изделий плотностью 150–800 кг/м³; разработал технические условия производства крупноблочных керамзитобетонных элементов; получил энергоэффективный пористокерамический наполнитель, который используется в панельном домостроении в гг. Ростове-на-Дону (ЗАО «ККПД», ЗАО «ЖБК»), Волгодонске (ЗАО «ККПД»), Сочи (ЗАО «ЖБК»), Армавире (АО «Домостроитель»). Изобильном (ЗАО «ККПД»), Невинномысске (СМУ ОАО «Азот») [15].

Все они неоднократно показывали преимущества этих технологий над традиционными.

Значительный вклад в изучение технологических укладов и экономических циклов внесли ученые Н. Д. Кондратьев, С. Ю. Глазьев. Н. Д. Кондратьев является основоположником теории больших экономических циклов. Он заметил, что в долгосрочной динамике некоторых экономических индикаторов наблюдается определенная циклическая регулярность, в ходе которой на смену фазам роста соответствующих показателей приходят фазы их относительного спада с характерным периодом этих долгосрочных колебаний порядка 50 лет [16]. Такие колебания были обозначены им как большие или длинные циклы, впоследствии названные Й. Шумпетером в честь российского ученого Кондратьевскими циклами. Многие исследователи стали называть их также длинными волнами, или Кондратьевскими волнами, иногда К-волнами [17].



С.Ю.Глазьев показал, как менялись технологические уклады на протяжении всей человеческой истории; что в каждом из укладов было ключевым фактором, а что – ядром. Определив начало будущего шестого технологического уклада, проделал тоже самое и для него[18].

Таким образом, несмотря на большое количество исследований, посвященных темам энергоэффективности в строительстве и экономическим циклам, существует необходимость экономически обосновать целесообразность освоения данных технологий на примере одной из них, а также показать, как будет происходить вытеснение «старых» технологий «новыми» в строительстве. Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Рассчитать простые сроки окупаемости (без учета инфляции, дисконтирования, процента по кредиту – в случае использования заемных средств) одной из энергоэффективных технологий по годам, начиная с 2013 г. и заканчивая моментом, когда данная технология будет дешевле традиционной.

2. Проследить за уменьшением срока окупаемости с течением времени.

3. Предложить математическую модель изменения спроса на данную технологию.

Расчеты будем проводить на примере солнечных батарей.

Согласно прогнозу Министерства экономического развития, рост цен на электроэнергию в 2014–2016 гг. составит 12–15%[19]. Для расчета примем среднюю величину 13,5%. Согласно [20], в среднем с 1998 по 2009 г. стоимость солнечных батарей в США сокращалась на 3% в год. Примем для расчета данную величину.

Расходы на солнечную электростанцию КОМБИ MUST 1500/3 составят 245 300 руб. Из них 30000 руб. – стоимость монтажа, оставшаяся сумма – стоимость оборудования: солнечная батарея FSM 250 – 6 шт; контроллер заряда Morningstar Tristar MPPT 45 А – 1 шт; герметичная необслуживаемая аккумуляторная батарея Leoch DJM 12200, 200 а*ч – 6 шт; инвертор/зарядное устройство MUST EP 3024, номинальная мощность 3000 ватт.

В среднем за весь год, учитывая «темный» зимний период, данная электростанция выдает около 120 кВт*ч в месяц. На данный момент тариф на электроэнергию в Санкт-Петербурге составляет 3,39 руб. за 1 кВт*ч. Годовую экономию энергии в денежном выражении сведем к следующей формуле:

$$\mathcal{E} = 1,135 * 12 * P * \mathcal{C} \quad (1),$$

где \mathcal{E} – годовая экономия (руб.), P – средняя генерация энергии за месяц (кВт*ч), \mathcal{C} – тариф на электроэнергию (руб. за кВт*ч). Ясно, что с каждым годом увеличивающаяся в геометрической прогрессии экономия энергии будет покрывать первоначальные расходы, которые в какой-то момент полностью окупятся.

На рис. 2 показан график, иллюстрирующий экономический эффект от применения солнечной батареи. На нем же видно, что, если установить солнечную электростанцию в 2013 г., срок окупаемости составит чуть более 16 лет.

На рис. 3 показан график, иллюстрирующий экономический эффект от применения солнечной электростанции, если установить ее в 2016 г., учитывая удешевление технологии на 3% и рост тарифов на 13,5% ежегодно. Видно, что срок окупаемости сократится до чуть более 13 лет.

На рис. 4 показан график, иллюстрирующий экономический эффект от применения солнечной электростанции, если установить ее в 2019 г., учитывая удешевление технологии на 3% и рост тарифов на 13,5% ежегодно. Видно, что срок окупаемости сократится до чуть более 10 лет.

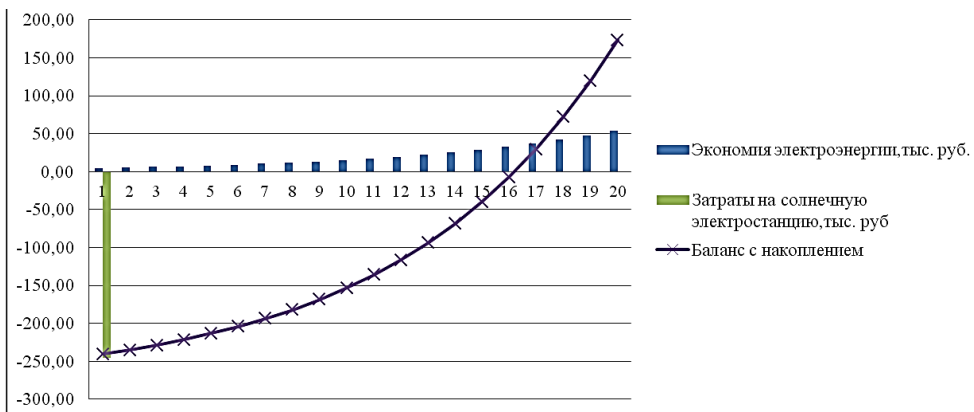


Рис. 2. Срок окупаемости с 2013 г.

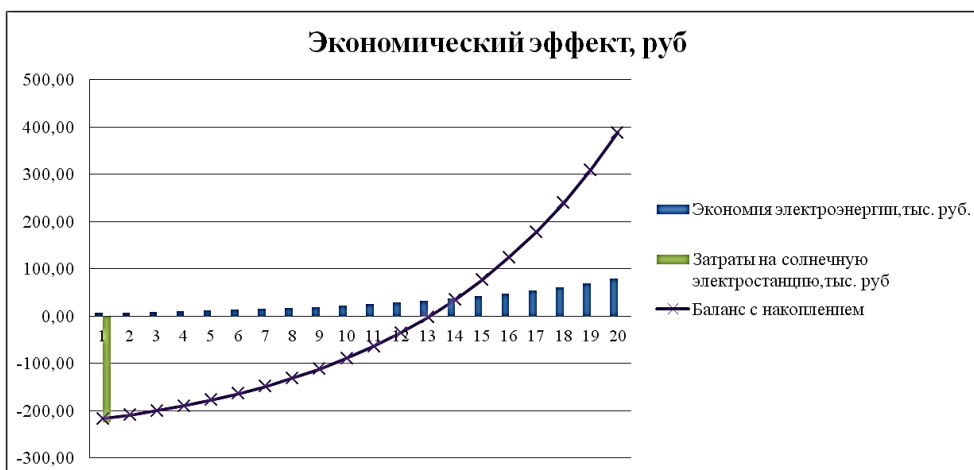


Рис. 3. Срок окупаемости с 2016 г.



Рис. 4. Срок окупаемости с 2019 г.

Таким образом, очевидно, что, если установить данную электростанцию в 2022 г., срок окупаемости составит чуть более 7 лет, в 2025 г.– чуть более 4 лет, в 2028 г.– чуть более одного года, а в 2029 г. становится невыгодным использовать традиционные технологии получения электроэнергии.

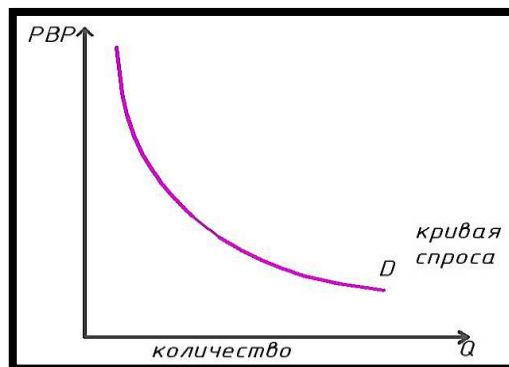


Рис. 5. Модель зависимости спроса от срока окупаемости

В данном случае закон спроса (при неизменности всех прочих параметров снижение цены ведет к соответствующему возрастанию величины спроса, и, напротив, при прочих равных условиях повышение цены ведет к соответствующему уменьшению величины спроса [21]) действует, но ясно, что на спрос будет влиять не только цена. На основании вышеизложенного имеет смысл предложить упрощенную математическую модель зависимости спроса (D-Demand) на современные энергоэффективные технологии от срока окупаемости (PBP – Paybackperiod). На рис. 5 представлена эта модель. Из него видно, что с уменьшением срока окупаемости будет увеличиваться спрос на энергоэффективные технологии. Так как уже было показано выше на примере солнечных батарей, срок окупаемости на данные технологии будет постоянно снижаться и, соответственно, будет повышаться спрос на них.

В настоящей статье показана экономическая необходимость и целесообразность перехода с традиционных технологий на энергоэффективные на примере солнечных батарей. Продемонстрировано, как будет происходить замещение «старых» технологий «новыми». Для этого:

- 1) рассчитаны сроки окупаемости солнечной электростанции по годам, начиная с 2013 г. и заканчивая моментом, когда данная технология будет дешевле традиционной;
- 2) выявлено, что с течением времени срок окупаемости на данную технологию будет значительно уменьшаться;
- 3) на основе вышеизложенных выводов предложена математическая модель изменения спроса на большинство энергоэффективных технологий, которая показывает, что с уменьшением срока окупаемости будет увеличиваться спрос на энергоэффективные технологии.

Ссылки на источники

1. Указ от 7 мая 2012 г. «О долгосрочной государственной экономической политике» №596.
2. О целях, проблемах и мерах государственной политики развития и интеграции: науч. докл. РАН / под ред. С. Ю. Глазьева. – М., 2013.
3. Ивантер В. В., Ксенофонтов М. Ю. Концепция конструктивного прогноза роста российской экономики в долгосрочной перспективе // Проблемы прогнозирования. – 2012. – №6.
4. Новая экономическая политика. Политика экономического роста: науч. докл. / под ред. акад. В. В. Ивантера. – М., 2013.
5. Львов Д. С., Глазьев С. Ю. Теоретические и прикладные аспекты управления НТП // Экономика и математические методы. – 1986. – № 5; Глазьев С. Ю. Теория долгосрочного технико-экономического развития. – М.: ВладДар, 1993
6. Глазьев С. Ю. Стратегия опережающего развития России в условиях глобального кризиса. – М.: Экономика, 2010.



ART 14124

УДК330.43

7. Львов Д. С., Глазьев С. Ю., Фетисов Г. Г. Эволюция технико-экономических систем: возможности и границы централизованного регулирования. – М.: Наука, 1992.
8. Глазьев С.Ю. Стратегия опережающего развития России в условиях глобального кризиса.
9. Глазьев С.Ю., Харитонов В.В. Нанотехнологии как ключевой фактор нового технологического уклада в экономике – М.: Тривант, 2009.
10. Горшков А.С. Энергоэффективность в строительстве: вопросы нормирования и меры по снижению энергопотребления зданий // Инженерно-строительный журнал. – 2010. – №1. – С. 9.
11. Кнатько М. В., Ефименко М. Н., Горшков А. С. К вопросу о долговечности и энергоэффективности современных ограждающих стеновых конструкций жилых, административных и производственных зданий// Инженерно-строительный журнал. – 2009. – № 8. – С. 20–26.
12. Горшков А.С., Дерунов Д.В., Завгородний В.В. Технология и организация строительства здания с нулевым потреблением энергии// Строительство уникальных зданий и сооружений. – 2013. – № 3(8). – С. 12–23.
13. Корниенко С.В. Оценка влияния краевых зон ограждающих конструкций на теплозащиту и энергоэффективность зданий // Инженерно-строительный журнал. – 2011. – № 8(26). – С. 5–12.
14. Молодкин С.А. Принципы формирования архитектуры энергоэффективных высотных жилых зданий. – URL:<http://www.dissercat.com/content/printsipy-formirovaniya-arkhitektury-energoeffektivnykh-vysotnykh-zhilykh-zdaniy#ixzz31J5rzHqi>.
15. Тамов М.С. Энергоэффективные пористокерамические материалы и изделия. – URL: <http://www.dissercat.com/content/energoeffektivnye-poristokeramicheskie-materialy-i-izdeliya#ixzz31J9FwNiJ>.
16. Кондратьев Н. Д. Мировое хозяйство и его конъюнктура во время и после войны. –Вологда: Областное отделение Государственного издательства, 1922. – Гл. 5.
17. Коротаев А. В., Гринин Л. Е. Кондратьевские волны в мир-системной перспективе //Кондратьевские волны: аспекты и перспективы: ежегодник / отв. ред. А. А. Акаев, Р. С. Гринберг, Л. Е. Гринин, А. В. Коротаев, С. Ю. Малков. – Волгоград: Учитель, 2012. – С. 58–109.
18. Глазьев С.Ю., Харитонов В.В. Указ. соч.
19. Министерство экономического развития. Сценарные условия, основные параметры прогноза социально-экономического развития Российской Федерации и предельные уровни цен (тарифов) на услуги компаний инфраструктурного сектора на 2014 г. и на плановый период 2015 и 2016 годов.– URL:http://www.economy.gov.ru/wps/wcm/connect/economylib4/mer/activity/sections/macro/prognoz/doc20130412_08.
20. Galen Barbose, Naïm Darghouth, Ryan Wiser. Tracking the Sun III The Installed Cost of Photovoltaics in the U.S. from 1998–2009. – Berkeley: LBNL, 2010.21. Campbell R. McConnell, Stanley L. Brue Economics Principles, Problems, and Policies. – McGraw-Hill Higher Education, 2013 – 896 p.

Kirill Gureev,

Student, St. Petersburg State Polytechnical University, Saint-Petersburg
Kupujiji.94@mail.ru

Alexandra Kazimirova,

Student, St. Petersburg State Polytechnical University, Saint-Petersburg
aleksa_k95-14@mail.ru

Viktor Avvakumov

Student, St. Petersburg State Polytechnical University, Saint-Petersburg
avvakumovv@mail.ru

Gennady Kafidov

Student, St. Petersburg State Polytechnical University, Saint-Petersburg
gena.Kafidoff@yandex.ru

Pavel Shaybacovich

Student, St. Petersburg State Polytechnical University, Saint-Petersburg
skaleto1911@mail.ru

Askar Aznabayev

Student, St. Petersburg State Polytechnical University, Saint-Petersburg
askar.aznabaev@yandex.ru

Energy efficient technologies as the core of the new technological order in building

Abstract. The authors reveal one of the major causes of the global economic crisis as the change of technological mode (new efficient technologies replace old inefficient ones). The construction industry is not an exception. Construction is the major the industry during the change of technological orders, and energy-

ISSN 2304-120X



9 772304 112014 2

05



ART 14124

УДК330.43

efficient technologies are the core of technological order. The authors with the help of economic calculation show the replacement of technologies on the example of solar batteries and suggest the mathematical model of energy-efficient technologies demand.

Key words: energy efficiency, business cycle, energy saving, new technological system, payback period of energy-efficient technologies, demand for energy-efficient technologies.

References

1. Ukaz ot 7 maja 2012 g. "O dolgosrochnoj gosudarstvennoj ekonomicheskoj politike" № 596 (in Russian).
2. Glaz'ev, S.Ju. (ed.) (2013) *O celjah, problemah i merah gosudarstvennoj politiki razviti ja i integracii: nauch. dokl. RAN*, Moscow (in Russian).
3. Ivanter, V.V., Ksenofontov, M.Ju. (2012) "Konceptij konstruktivnog prognoza rost arossijskoj ekonomiki v dolgosrochnoj perspective", *Problemy prognozirovanija*, № 6 (in Russian).
4. Ivanter, V. (2013) *Novaja ekonomicheskaja politika. Politik a ekonomicheskogo rosta: nauch. dokl.*, Moscow (in Russian).
5. L'vov, D.S., Glaz'ev, S.Ju. (1986) "Teoreticheskie i prikladnye aspekty upravlenija NTP", *Jekonomika i matematicheskie metody*, № 5; Glaz'ev, S.Ju. (1993) *Teorija dolgosrochnog otehniko-jekonomicheskogo razviti ja*, VlaDar, Moscow (in Russian).
6. Glaz'ev, C.Ju. (2010) *Strategija operezhajushhego razviti ja Rossii v uslovij ah global'nog o krizisa*, Jekonomika, Moscow (in Russian).
7. L'vov, D.S., Glaz'ev, S.Ju., Fetisov, G.G. (1992) *Jevoljucija tehniko-jekonomicheskix sistem: vozmozhnosti i granicy centralizovannog o regulirovanija*, Nauka, Moscow (in Russian).
8. Glaz'ev, C.Ju. (2010) *Strategija operezhajushhego razviti ja Rossii v uslovij ah global'nog o krizisa*, Jekonomika, Moscow (in Russian).
9. Glaz'ev, C.Ju., Haritonov, V.V. (2009) *Nanotehnologija kak ključevoj faktor novog o tehnologicheskog o uklada v jekonomike*, Trovant, Moscow (in Russian).
10. Gorshkov, A.S. (2010) "Jenergoj effektivnost' v stroitel'stve: voprosy normirovanija i mery posnizhenija jenergo potreblenija zdani j", *Inzhenerno-stroitel'ny j zhurnal*, № 1, p. 9 (in Russian).
11. Knat'ko, M.V., Efimenko, M.N., Gorshkov, A.S. (2009) "K voprosu o dolgovechnosti i jenergoj effektivnosti sovremennyh grazhdajushhih stenovykh konstrukcij zhilyh, administrativnyh i proizvodstvennyh zdani j", *Inzhenerno-stroitel'ny j zhurnal*, № 8, pp. 20–26 (in Russian).
12. Gorshkov, A.S., Derunov, D.V., Zavgorodnij, V.V. (2013) "Tehnologija i organizacija stroitel'stv a zdani ja s nulevyh potreblenij energii", *Stroitel'svo unikal'nyh zdani j i sooruzhenij*, № 3(8), pp. 12–23 (in Russian).
13. Kornienko, S.V. (2011) "Ocenka vlijani ja kraevykh zon grazhdajushhih konstrukcij na teplozashhitu jenergoj effektivnost' zdani j", *Inzhenerno-stroitel'ny j zhurnal*, № 8(26), pp. 5–12 (in Russian).
14. Molodkin, S.A. (2013) "Principy formirovanija arhitektury jenergoj effektivnyh vysotnyh zhilyh zdani j". Available at: <http://www.dissercat.com/content/printsipy-formirovaniya-arkhitektury-energoeffektivnykh-vysotnykh-zhilykh-zdaniy#ixzz31J5rzHqi> (in Russian).
15. Tamov, M.Ch. (2013) "Jenergoj effektivnye poristokeramicheskie materialy i izdelija". Available at: <http://www.dissercat.com/content/energoeffektivnye-poristokeramicheskie-materialy-i-izdeliya#ixzz31J9FwNiJ> (in Russian).
16. Kondrat'ev, N.D. (1922) *Mirovoe hozjajstvo i ego konjunktura vovremja i poslevojny*, Oblastnoe otdelenie Gosudarstvennogo izdatel'stva, Vologda, gl. 5 (in Russian).
17. Korotaev, A.V., Grinin, L.E. (2012) "Kondrat'evskie volny v mir-sistemnoj perspective", in Akaev, A.A., Grinberg, R. S., Grinin, L.E., Korotaev, A.V., Malkov, S.Ju. (eds.) *Kondrat'evskie volny: aspekty i perspektivy: ezhegodnik*, Uchitel', Volgograd, pp. 58–109 (in Russian).
18. Glaz'ev, C.Ju., Haritonov, V.V. (2009) Op. cit.
19. "Ministerstvo jekonomicheskogo razviti ja. Scenarij uslovija, osnovny e parametry prognoza social'no-jekonomicheskogo razviti ja Rossijskoj Federacii i predel'nye eurovnice n (tarifov) na uslugi kompanij infrastrukturogo sektora na 2014 g. i na planovy j period 2015 i 2016 godov" (2013). Available at: http://www.economy.gov.ru/wps/wcm/connect/economylib4/mer/activity/sections/macro/prognoz/doc20130412_08 (in Russian).
20. Galen, Barbose, Na'im, Darghouth, Ryan, Wiser (2010) *Tracking the Sun III The Installed Cost of Photovoltaics in the U.S. from 1998–2009*, LBNL, Berkeley, 21 p.; Campbell, R. McConnell, Stanley L. Brue (2013) *Economics Principles, Problems, and Policies*, McGraw-Hill Higher Education, 896 p. (in English).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П.М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»
Утёмовым В.В., кандидатом педагогических наук



Содержание и методы развития связной речи детей в изобразительной деятельности

Аннотация. В статье рассмотрены методы развития связной речи детей старшего дошкольного возраста, проанализированы планы учебно-воспитательной работы воспитателей, программы обучения и воспитания детей дошкольного возраста, представлены данные формирующего эксперимента.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, развитие речи, программа обучения и воспитания, дети старшего дошкольного возраста, принципы и методы развития связной речи.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

На всех этапах развития общества в процессе воспитания подрастающего поколения значительное внимание уделялось развитию связной речи детей. Сегодня на Украине значимость этой проблемы подчеркивается рядом государственных документов: законами «Про освіту» [1], «Про дошкільну освіту» [2], «Базовим компонентом дошкільної освіти» [3].

Реалии нынешнего времени требуют от современных воспитателей новых подходов к осуществлению учебного процесса в дошкольных учреждениях. Это определено реформированием системы дошкольного и начального образования; переходом к личностно-ориентированной модели воспитания детей; поступлением детей в школу с 6 лет. Все это способствует поиску новых способов организации обучения и воспитания детей дошкольного возраста, новых средств формирования у детей умений и навыков, предметных компетенций.

От ребенка – выпускника ДОО (дошкольного образовательного учреждения) ожидается достаточно высокий уровень сформированности навыков связной речи, поскольку от этого зависит дальнейшее комфортное обучение ребенка в школе.

Проблема связной речи в современной теории и практике дошкольного образования исследовалась психологами (С. Рубинштейн [4], Л. Выготский [5], М. Лисина [6]), лингвистами (И. Гальперин [7], Л. Лосева [8]), педагогами (А. Богуш [9], Е. Флерина [10], Н. Луцан [11], О. Ушакова [12]). 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 [13]. Л. Выготский определяет связную речь как речь, отражающую в языковом плане все существенные связи своего предметного содержания. Результатом (продуктом) связной речи ученые (Н. Головань [14], Л. Варнацкая) называют текст, а именно словесно структурную целостность.

Представленное исследование посвящено развитию связной речи детей средствами изобразительной деятельности. В основу исследования положены деятельный подход и принцип интеракции.

Рассмотрим взаимосвязь речевой и изобразительной деятельности. Деятельностный подход раскрыт в работах таких ученых, как Л. Выготский, А. Запорожец, Д. Эльконин, А. Н. Леонтьев [15], А. Люблинская [16], С. Рубинштейн и др.



По мнению А. Н. Леонтьева, некоторые типы деятельности на определенной стадии являются ведущими для последующего развития индивида, другие менее важны. Одни играют главную роль в развитии ребенка, другие – вспомогательную. Н. Луцан раскрывает взаимодействие различных видов деятельности детей дошкольного возраста. По мнению ученой, по функциональным признакам можно назвать приоритетными такие виды, как познавательная, игровая, речевая и коммуникативная деятельность, поскольку они сопровождают любую деятельность ребенка. Изобразительная деятельность детей дошкольного возраста невозможна вне речевого сопровождения.

В современной украинской лингводидактике широко используются такие средства развития связной речи, как обучение детей рассказыванию по сюжетным картинкам (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Глухенька), украинской народной игрушке (С. Ласунова [17]), репродукциям художественных картин (Л. Зданевич [18], Е. Соцкая [19]), развитие связной речи в коммуникативно-игровой (Н. Луцан) и продуктивно-творческой деятельности (Т. Постоян [20]). В то же время проблема развития связной речи средствами изобразительной деятельности детей не была предметом специального исследования.

Эксперимент осуществлялся поэтапно. На поисковом этапе изучалось состояние развития связной речи средствами изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольных учебных заведений. Были проанализированы действующие программы обучения и воспитания детей дошкольного возраста: «Базовый компонент дошкольной освіти», «Малютко» [21], «Дытына» [22], «Дытына у дошкільни роки» [23], «Впэвнэный старт» [24], «Мовленневый компонент дошкільної освіти» [25].

Выяснилось, что в программах довольно обстоятельно представлено развитие диалогической и монологической речи (составление рассказов по плану воспитателя, самостоятельно, по картине и серии картин, из личного опыта, сочинение детьми сказок, небылиц и т. д.); формирование у детей навыков речевого этикета (употребление в речи вежливых слов, обращений, речевых высказываний).

В отдельных программах представлены задания по развитию речи детей в процессе изобразительной деятельности. Например, в программе «Дытына» в разделе «Родной язык, родное слово» предусмотрено составление детьми рассказов по своим рисункам, поделкам, иллюстрациям к художественным произведениям [26]; в программе «Дытына у дошкільни роки» впервые предусмотрена задача научить детей составлять рассказы разного типа по содержанию детских рисунков.

Содержание раздела «Изобразительная деятельность» предусматривает: ознакомление детей с изобразительным искусством; воспитание у них эстетического мировосприятия; обучение детей техническим навыкам изобразительной деятельности. Отметим, что в действующих на Украине программах задачи по развитию связной речи в разделе «Изобразительная деятельность» к сожалению, отсутствуют. В программе «Малютко» в номинации «Сюжетное рисование» предусматривается задача «создавать сюжетные композиции по мотивам литературных произведений и народного фольклора» [27], которую, очевидно, следует понимать как требование развития речи детей.

В программе «Дытына у дошкільни роки» в номинации «Создание фонда “Могут”» указано, что «ребенок на элементарном уровне умеет анализировать произведение изобразительного искусства, описывает эмоционально-образную характеристику картины» [28]. Заметим, что выполнить столь сложную задачу, не имея достаточного словарного запаса, ребенок не сможет, поскольку ни в одной программе в разделе «Изобразительная деятельность» не предусмотрено словарной работы.



В тематической программе А. Богуш «Мовленневый компонент дошкольной освиты» в базисной характеристике развития речи детей указывается, что «дети умеют объяснить будущий сюжет рисунка, конструкции, аппликации или другого изделия» [29]; «по собственной инициативе рисуют по сюжету знакомых сказок, сопровождают свои рисунки рассказами эпизодов из сказок и художественных произведений; составляют рассказы по содержанию репродукций художественных картин» [30].

Нами было проведено анкетирование воспитателей ДОО с целью изучения состояния работы в практике дошкольных учреждений по развитию речи детей средствами изобразительной деятельности. В анкетировании принимали участие 130 воспитателей г. Одессы и области.

По результатам анкетирования оказалось, что репродукции художественных картин используются на занятиях воспитателями только как наглядный материал (56%); для ознакомления с видами искусства, техникой рисования и в процессе тематических бесед (37%); не ответили на вопрос 7% респондентов. На вопрос «Какое место Вы отводите речи детей на занятиях по изобразительной деятельности?» 13% респондентов не смогли ответить; 23 % развивают речь детей, но не объяснили, каким образом; 18% респондентов считают, что второстепенное: первое место занимает практическая деятельность детей; 46% отметили, что во время изобразительной деятельности обогащают словарь детей, активизируют речь дошкольников (диалогическую, описательную). При ответе на вопрос «Используете ли Вы изобразительный материал на занятиях по развитию речи? Каким образом?» оказалось, что 11% воспитателей не используют изобразительный материал на занятиях по развитию речи; 32% используют при составлении описательных рассказов как вспомогательное средство активизации речи детей, при составлении детьми сказок.

Как видим, в практике ДОО, к сожалению, недостаточно используется изобразительная деятельность детей дошкольного возраста как эффективное средство развития связной речи. Следовательно, в современной педагогической практике налицо противоречие между потенциальными возможностями изобразительной деятельности как эффективного средства развития связной речи детей и отсутствием специального методического сопровождения речи, воспитатели незнакомы с методикой использования изобразительной деятельности как средства развития связной речи.

На констатирующем этапе исследования были разработаны соответствующие критерии и показатели развития связной речи детей средствами изобразительной деятельности.

Когнитивно-обогащительный критерий с показателями: знания детей о разных видах искусства и жанрах художественных картин; знания детей раздаточных материалов для изобразительной деятельности.

Коммуникативно-воспроизводительный критерий с показателями: умение объяснить процесс выполнения будущей изобразительной деятельности; умение составлять связный описательный рассказ по содержанию репродукции художественной картины, своего рисунка или изделия (описание, рассказ); умение использовать в связном рассказе образные выражения, пословицы, сравнения.

Креативно-продуктивный критерий с показателями: умение планировать будущую изобразительную деятельность по собственному замыслу; умение составлять творческие рассказы по содержанию своих рисунков (изделий), по сюжетам репродукций художественных картин; умение использовать знакомые художественные тексты (стихи) в творческих рассказах по своим рисункам (изделиям), содержанию репродукций художественных картин.



Оценочно-рефлексивный критерий с показателями: умение анализировать и оценивать результаты своей деятельности (рисование, лепка, аппликация, рассказы); умение анализировать и оценивать работы сверстников (рисование, лепка, аппликация, рассказы); умение обосновывать свое суждение.

Были определены уровни развития связной речи детей в изобразительной деятельности: высокий, достаточный, удовлетворительный и низкий.

Определены и научно обоснованы педагогические условия эффективного развития связной речи детей старшего дошкольного возраста: взаимосвязь речевой и изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста; наличие позитивных эмоциональных стимулов речевого сопровождения изобразительной деятельности детей; погружение детей в активную изобразительно-речевую деятельность.

Теоретическими позициями исследования выступили такие методические принципы: интеракция речевой и изобразительной деятельности: взаимосвязь развития речевых навыков, умение продуцировать связные высказывания, наличие специфического словаря и развития умений и навыков изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация); коммуникативный принцип; принцип наглядности; принцип сочетания различных форм, методов и приемов организации изобразительно-речевой деятельности; принцип позитивной мотивации и ситуации успеха; принцип сочетания индивидуальных и коллективных форм обучения.

Экспериментальная методика предусматривала четыре последовательных этапа обучения: информационно-обогащительный, репродуктивно-деятельностный, креативно-речевой, оценочно-рефлексивный.

Целью первого этапа было обогащение знания детей о разных видах изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация) и репродукциях художественных картин, их авторов (художников), декоративных изделий, скульптуры. На первом этапе предусматривалось обогащение активного словаря детей лексикой изобразительной направленности в соответствии с разработанными нами тематическими словарями. На занятиях по художественной литературе, развитию речи детей знакомили с художественными произведениями, сказками, заучивали пословицы, загадки, поговорки, которые дети могли бы использовать на занятиях по изобразительной деятельности. На этом этапе реализовалось такое педагогическое условие, как обеспечение взаимосвязи речевой и изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Ведущим принципом организации экспериментальной работы на этом этапе был принцип направленности экспериментальной работы на интеграцию речевой и изобразительной деятельности детей.

Целью второго – репродуктивно-деятельностного – этапа было стимулирование активной речи детей на занятиях по изобразительной деятельности и использование изобразительной деятельности на занятиях по развитию речи и художественной литературе. Детей стимулировали продуцировать связные высказывания различных типов: объяснение, рассуждение, планирование, комментирование, резюме, оценочное суждение и др.

Ведущим педагогическим условием на втором этапе было наличие позитивных стимулов речевого сопровождения изобразительной деятельности детей, создание ситуации успеха.

Третий этап – креативно-речевой – предусматривал развитие творческих речевых проявлений детей в изобразительно-речевой деятельности, составление детьми творческих рассказов, описательных рассказов в роли экскурсоводов, словесных



«рисунков» и др. На этом этапе реализовалось такое педагогическое условие, как погружение детей в активную изобразительно-речевую деятельность.

На четвертом этапе – оценочно-рефлексивном – учили детей составлять оценочные суждения (самооценки и взаимооценки) по результатам собственной работы и работы сверстников. Детей учили адекватно оценивать как процесс, так и результат деятельности, сравнивать выполнение работы по своему замыслу с планом, характер и качество выполнения. Дети «продавали» свои работы на ярмарке, отбирали их на выставку, предварительно учились их презентовать, подводили итоги, объясняли свой выбор и оценку. Дети исполняли роль экскурсоводов в музеях, художественных галереях, работали в художественных студиях; составляли тематические альбомы из рисунков, сборники творческих рассказов к своим рисункам. На этом этапе были задействованы все педагогические условия и принципы организации экспериментальной работы.

Непосредственно экспериментальному обучению предшествовала пропедевтическая работа: подготовка материалов, методического сопровождения, подготовка воспитателей к экспериментальной работе с детьми. Были разработаны тематические словарики к каждому виду изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация); подобраны репродукции художественных картин и иллюстрации к сказкам. В экспериментальных ДООУ был оборудован своеобразный художественный музей, в котором собраны репродукции художественных картин по тематическому принципу «Зима», «Весна». Заметим, что выставка картин соответствовала времени года. Это были периодические выставки «Зимние мотивы» и «Весенние пейзажи».

Для экспериментальной работы на формирующем этапе были избраны две комплексные темы: «Зимние мотивы: зимняя сказка» и «Что дарит нам весна?», которые реализовывались на разных видах и типах занятий (предметные, интегрированные, комбинированные, групповые, коллективные, индивидуально-групповые и индивидуальные), использовалась система методов и приемов (наблюдение, экскурсии, экскурсии-осмотры, беседы, чтение и рассказывание сказок, составление рассказов, заучивание стихотворений, рисование, аппликация, лепка, изготовление панно, ковров, ручной труд, составление проектов и т. п.).

Работа по каждой теме осуществлялась по такому алгоритму: чувственный опыт → наглядное сопровождение → система знаний → непосредственная практическая деятельность → словесное сопровождение → связный творческий рассказ.

В соответствии с таким алгоритмом составлялись перспективные планы работы. Например, приобретение детьми сенсорного опыта происходило в процессе наблюдений и экскурсий – осмотров «уголков природы» в группе, на участке дошкольного учреждения, на ближайших улицах, парках и т. п.

Систему знаний дети получали на занятиях по художественной литературе, ознакомлению с природой, окружающей средой, на музыкальных занятиях.

Приобретенные знания закреплялись и уточнялись на занятиях по рассматриванию и обсуждению репродукций художественных картин на занятиях по ознакомлению с природой и художественной литературе.

Непосредственная практическая деятельность детей осуществлялась на занятиях по изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация) с соответствующим словесным сопровождением (стихи, поговорки, образные выражения, объяснение, составление рассказов).

Завершающим этапом работы были занятия по развитию речи – составление детьми творческих рассказов о своих рисунках, лепке, аппликации, открытках, газетах и разработка коллективного группового проекта «Зимние мотивы: зимняя сказка» и «Что



дарит нам весна?», проведение литературного конкурса детских рассказов «Моя зимняя сказка», «Что подарила мне весна?». Были разработаны сценарии праздников «В гостях у волшебницы Зимы» и «Весна красна» с приглашением родителей, детей других групп. К праздникам вместе с детьми изготавливали костюмы, готовили подарки.

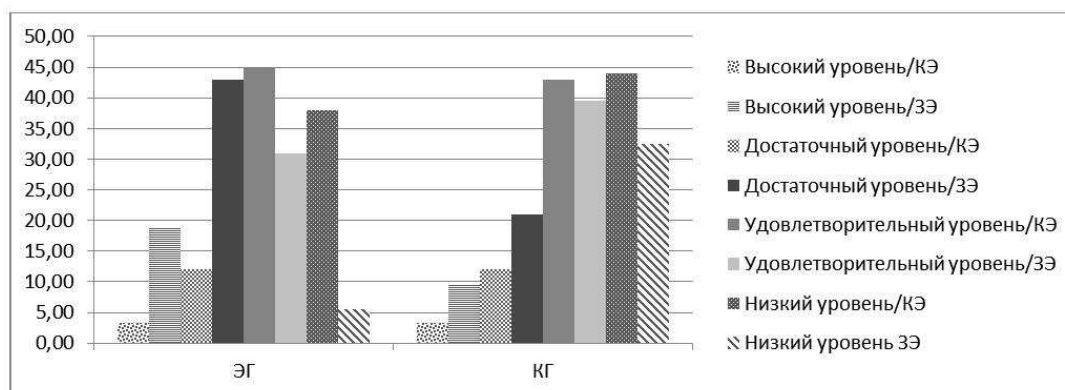
На заключительном этапе экспериментальной работы были проведены контрольные срезы с целью выяснения эффективности педагогических условий и методики развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности.

Сравнительные данные уровней развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности на констатирующем и заключительном этапах эксперимента представлены в таблице и на рисунке.

Сравнительные данные уровней развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности (%)

Группа	Уровни							
	Высокий		Достаточный		Удовлетворительный		Низкий	
	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ	КЭ	ЗЭ
ЭГ	3,25	19	12	43	44,8	31	38	5,5
КГ	3,25	9,7	12,05	21	43	39,5	44	32,5

Примечание. КЭ – контрольный этап; ЗЭ заключительный этап, ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа.



Сравнительные данные уровней развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности (%)

Как свидетельствует таблица, произошли существенные положительные изменения в уровнях развития связной речи детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе средствами изобразительной деятельности. Высокого уровня развития достигли 19% (было 3,25%) детей экспериментальной и 9,7% (было 3,25%) контрольной групп; достаточного уровня – 43% (было 12%) детей экспериментальной и 21% (было 12,05%) контрольной групп. Удовлетворительный уровень засвидетельствовали 31% (было 44,8%) детей экспериментальной и 39,5% (было 43%) контрольной групп. На низком уровне развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности осталось 5,5% (было 38%) детей экспериментальной и 32,5% (было 44%) контрольной групп.

Как видим, по всем показателям у детей экспериментальной группы произошли ощутимые позитивные изменения.



Ссылки на источники

1. Закон України освіту. – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
2. Закон України про дошкільну освіту. – К.: Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2001. – 33 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (Наказ Міністерства від 22.05. 2012 р. № 615 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція)»). – К.: 2012. – URL: <http://mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/doshkilna-osvita/148-diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/doshkilna-osvita/10023>
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.
5. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 519 с.
6. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 97–101.
7. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – Калинин, 1987. – 138 с.
8. Лосева Л. М. Как строится текст: [пособие для учителей] / под ред. Г. Я. Солганика. – М.: Просвещение, 1980. – 96 с.
9. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. – Харків: Вид-во «Ранок», 2011. – 176 с.
10. Флерина Е. А. Рассказывание в дошкольной практике. – М.: Просвещение, 1982. – 145 с.
11. Луцан Н. В. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку: дис.. на здобуття наук. ступеня пед. Наук: спец: 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)». – О., 2005. 425 с.
12. Ушакова Т. Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2011. – 524 с.
13. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Сов. энцикл., 1969. – 606 с.
14. Головань Н. А. Особливості монологічного мовлення учнів 1-3 класів: дис. ... канд. психол. наук. – К., 1972. – 193 с.
15. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
16. Люблинская Г. О. – Дитяча психологія. – К.: Вища школа, 1974. – 355 с.
17. Ласунова С. В. Розвиток описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 2000. – 20 с.
18. Зданевич Л. В. Методика використання творів живопису як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку // Дошкільна освіта. – 2008. – № 3(21). – С. 31–41.
19. Соцька О. П. Формування емоційно-виразного мовлення старших дошкільників у процесі сприймання творів живопису: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2008. – 20 с.
20. Постоян Т. Г. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі продуктивно-творчої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – О., 1998. – 16 с.
21. Програма виховання дітей і навчання дітей дошкільного віку «Малює». – К., 1999. – 288 с.
22. Програма виховання дітей і навчання дітей від 3 до 7 років «Дитина». – К.: «Богдана», 1999. – 327 с.
23. Комплексна додаткова освітня програма «Дитина у дошкільні роки» / під ред. К. Л. Крутий. – Запоріжжя: Ліпс, 2011. – 188 с.
24. Впевнений старт: програма розвитку дітей старшого дошкільного віку (Наказ МОН від 23.11.2010 № 1111). – К., 2010. – URL: <http://www.kharkivosvita.net.ua/document/1632>.
25. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти.
26. Програма виховання дітей і навчання дітей від 3 до 7 років «Дитина». – С. 36.
27. Програма виховання дітей і навчання дітей дошкільного віку «Малює». – С. 233.
28. Комплексна додаткова освітня програма «Дитина у дошкільні роки». – С. 258.
29. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. – С. 87.
30. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. – С. 123.

Veronica Baranova,

Ph. D. student at the chair of theory and methods of preschool education, "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushynsky, Odessa
nikavlbr@rambler.ru

Content and methods of development of coherent speech of children in fine arts activity

Abstract. The author views the substance and methods of training the connected speech of children of the preschool age in artistic activity. The author deals with the methods of training connected speech of children

ISSN 2304-120X



9 772304 120142

05





ART 14125

УДК 373.2:159.946.3

of preschool age in artistic activity. The curriculums of preschool education are analyzed and the materials of the forming experiment are represented.

Key words: artistic activity, training connective speech, children of preschool age, principles and methods of training, connected speech.

References

1. *Zakon Ukraïni osvitu*. Available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12> (in Ukrainian).
2. (2001) *Zakon Ukraïni pro doshkil'nu osvitu*, Redakcija zhurnalu "Doshkil'ne viho-vannja", Kiev, 33 p. (in Ukrainian).
3. (2012) *Bazovij komponent doshkil'noi osviti v Ukraïni (Nakaz Ministerstva vid 22.05. 2012 r. № 615 "Pro zatverdzhennja Bazovogo komponenta doshkil'noi osviti (nova redakcija)*". Available at: <http://mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/doshkilna-osvita/148-diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/doshkilna-osvita/10023> (in Ukrainian).
4. Rubinshtejn, S.L. (2004) *Osnovy obshhej psihologii*, Piter, St. Petersburg, 713 p. (in Russian).
5. Vygotskij, L.S. (1956) *Izbrannye psihologicheskie issledovanija. Myshlenie i rech'. Problemy psihologicheskogo razvitija rebenka*, Izd-vo Akkad. ped. nauk RSFSR, Moscow, 519 p. (in Russian).
6. Lisina, M.I. (1982) "Razvitie poznavatel'noj aktivnosti detej v hode obshhenija so vzroslymi i sverstnikami", *Voprosy psihologii*, № 4, pp. 97–101 (in Russian).
7. Gal'perin, I.R. (1987) *Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovanija*, Kalinin, 138 p. (in Russian).
8. Loseva, L.M., Solganik, G.Ja. (ed.) (1980) *Kak stroitsja tekst*, Prosveshhenie, Moscow, 96 p. (in Russian).
9. Bogush, A.M. (2011) *Movlennevij komponent doshkil'noi osviti*, Vid-vo "Ranok", Harkiv, 176 p. (in Ukrainian).
10. Flerina, E.A. (1982) *Rasskazyvanie v doshkol'noj praktike*, Prosveshhenie, Moscow, 145 p. (in Russian).
11. Lucan, N.V. (2005) *Movlennevo-igrova dij'al'nist' ditej doshkil'nogo viku: dis.. na zdobuttja nauk. stupenja ped. nauk: spec: 13.00.02 "Teorija i metodika navchannja (ukraïns'ka mova)*", O., 425 p. (in Ukrainian).
12. Ushakova, T.N. (2011) *Rozhdenie slova. Problemy psihologii rechi i psiholingvistiki*, Izd-vo "In-t psihologii RAN", Moscow, 524 p. (in Russian).
13. Ahmanova, O.S. (1969) *Slovar' lingvisticheskikh terminov*, Sovetskaja jenciklopedija, Moscow, 606 p. (in Russian).
14. Golovan', N.A. (1972) *Osoblivosti monologichnogo movlennja uchniv 1-3 klasiv : Dis. ... kand. psihol. nauk*, Kiev, 193 p. (in Ukrainian).
15. Leont'ev, A.N. (1981) *Problemy razvitija psihiki*, Izd-vo MGU, Moscow, 584 p. (in Russian).
16. Ljublinska, G.O. (1974) *Ditjacha psihologija, Vishha shkola*, Kiev, 355 p. (in Ukrainian).
17. Lasunova, S.V. (2000) *Rozvitok opisovogo movlennja starshih doshkil'nikov zasobami ukraïns'koï narodnoi igrashki: Avtoref. dis... kand. ped. nauk: 13.00.02; Piv-dennoukr. derzh. ped. un-t im. K.D.Ushinskogo, O., 20 p.* (in Ukrainian).
18. Zdanevich, L.V. (2008) "Metodika vikoristannja tvoriv zhivopisu jak zasobu rozvitku zv'jaznogo movlennja ditej starshogo doshkil'nogo viku", *Doshkil'na osvita*, № 3(21), pp. 31–41 (in Ukrainian).
19. Soc'ka, O.P. (2008) *Formuvannja emocijno-viraznogo movlennja starshih doshkil'nikov u procesi sprijmannja tvoriv zhivopisu : avtoref. dis... kand. ped. nauk; Pivden-noukr. derzh. ped. un-t im. K.D.Ushinskogo, O., 20 p.* (in Ukrainian).
20. Postojan, T.G. (1998) *Rozvitok zv'jaznogo movlennja ditej starshogo doshkil'nogo viku v procesi produktivno-tvorchoï dij'al'nosti: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02; Pivdennoukr. derzh. ped. un-t im. K.D. Ushinskogo, O., 16 p.* (in Ukrainian).
21. (1999) *Programa vihovannja ditej i navchannja ditej doshkil'nogo viku "Maljatko"*, Kiev, 288 p. (in Ukrainian).
22. (1999) *Programa vihovannja ditej i navchannja ditej vid 3 do 7 rokiv "Ditina"*, "Bogdana", Kiev, 327 p. (in Ukrainian).
23. Krutij, K.L. (ed.) (2011) *Kompleksna dodatkova osvitnja programa "Ditina u doshkil'ni roki"*, Lips, Zaporizhzhja, 188 p. (in Ukrainian).
24. (2010) *Vpevnenij start: programa rozvitku ditej starshogo doshkil'nogo viku (Nakaz MON vid 23.11.2010 № 1111)*, Kiev. Available at: <http://www.kharkivosvita.net.ua/document/1632> (in Ukrainian).
25. Bogush, A.M. (2011) *Movlennevij komponent doshkil'noi osviti*, Vid-vo "Ranok", Harkiv, 176 p. (in Ukrainian).
26. (1999) *Programa vihovannja ditej i navchannja ditej vid 3 do 7 rokiv "Ditina"*, "Bogdana", Kiev, p. 36 (in Ukrainian).
27. (1999) *Programa vihovannja ditej i navchannja ditej doshkil'nogo viku "Maljatko"*, Kiev, p. 233 (in Ukrainian).
28. Krutij, K.L. (ed.) (2011) *Kompleksna dodatkova osvitnja programa "Ditina u doshkil'ni roki"*, Lips, Zaporizhzhja, p. 258 (in Ukrainian).
29. Bogush, A.M. (2011) *Movlennevij komponent doshkil'noi osviti*, Vid-vo "Ranok", Harkiv, p. 87 (in Ukrainian).
30. Bogush, A.M. (2011) *Movlennevij komponent doshkil'noi osviti*, Vid-vo "Ranok", Harkiv, p. 123 (in Ukrainian).

Рекомендовано к публикации:

Богуш А. М., доктором педагогических наук, профессором;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Холопова Любовь Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики и автоматизированных систем управления Юргинского технологического института (филиала) ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Юрга Кемеровской области

kholopova_53@mail.ru



Современный менеджер – конкурентоспособный менеджер

Аннотация. Статья посвящена проблемам современного менеджмента, а именно характеристикам современного менеджера. Основываясь на различных подходах к этому вопросу, автор считает: основное направление всех составляющих характеристик менеджера заключается в его конкурентоспособности. Конкурентоспособный менеджер не только должен обладать профессиональной компетентностью, юридическими, информационными знаниями, общей культурой, но лидерскими и предпринимательскими качествами, быть способным к постоянному личному развитию и способствовать развитию других. Исследуя качества менеджера, автор предлагает своё видение конкурентоспособного менеджера и условия для его становления. Такой менеджер должен стать ключевой фигурой модернизации российской экономики.

Ключевые слова: менеджмент, менеджер, роли менеджера, саморазвитие, предприниматель, лидер, конкурентоспособный менеджер, модернизация.

Раздел: (04) экономика.

«Парадигма любой общественной науки, в частности менеджмента, основана на представлениях о реальности» [1], которые лежат в основе её содержания. Почему? Потому что общественные науки имеют дело с человеком.

Именно таковой наукой является менеджмент. Можно давать разные определения этому понятию (наука, искусство, процесс, органы), но ключевым словом будет слово «человек».

Менеджмент в своём развитии претерпел большие изменения. Классический менеджмент рассматривал человека как экономический объект, то есть в роли некоего придатка машины. Обязанности менеджера заключались в том, чтобы выдать задания и контролировать их, в связи с этим определить вознаграждение и наказание, для чего менеджеру достаточно было быть профессионалом своего дела, а менеджеру высшего уровня хорошо разбираться во внешней среде, вовремя отвечая на её вызовы.

Совершенствование и рост производства вели к тому, что требовалась более высокая квалификация рабочих. Квалифицированные рабочие нуждались в иных подходах к ним, в основе которых лежали мотивационные факторы. Так появляется гуманистический менеджмент, который рассматривает с социальной точки зрения. Более того, успешные руководители начинают понимать, что только гуманное отношение к работнику, своевременное определение его потребностей и способностей могут принести желаемый результат для организации.

Примером может служить японская модель управления, в том числе концепция Деминга, известного японского экономиста, организовавшего японское экономическое чудо. В основе его философии лежит глубокое понимание ведущей роли человека в будущем и применение глубинных знаний во всех видах деятельности. По его мнению, всеобщее процветание возможно, если, с одной стороны, удовлетворять потребности



потребителя, который мечтает получить более качественную продукцию по низким ценам. С другой – необходимо постоянное удовлетворение изготовителя, который предполагает снижение затрат и потерь и повышение производительности. С этой целью необходимо совершенствовать систему управления по принципу «Корректируй, планируй, проверяй, выполняй». В основе такого управления – человеческий фактор. Однако, по Демингу, все общепринятые в настоящее время методы управления (по целям, результатам, системе аттестации и ранжирования персонала, количественные нормы и задания, массовый контроль) надо отбросить. Ещё одна характерная черта современного менеджмента – перенос ответственности за плохое качество на менеджера.

Поэтому тенденции в развитии менеджмента XXI века можно определить следующим образом:

- 1) научная обоснованность принимаемых решений. В основе таких решений должна быть собранная и обработанная современными методами, проанализированная должным образом доброкачественная информация;
- 2) лидерское начало, отказ от авторитарности в управлении;
- 3) делегирование полномочий, глубокое и полное, на всех уровнях управления;
- 4) обучение всегда и всех;
- 5) главный принцип деятельности «Все вместе мы делаем одно дело»;
- 6) менеджеры несут полную ответственность за работу системы.

В силу этого и требования к менеджеру всё больше меняются. Менеджер – это не просто управляющий, а человек, осуществляющий процесс управления и принимающий решения в зависимости от сферы своей деятельности в организации.

Он должен обладать профессиональной компетентностью, юридическими, информационными знаниями и общей культурой. Деятельность его по управлению социально-экономической системой связана непосредственно с людьми. Преобладание интеллектуального труда сегодня требует мотивации работников, знания их личной траектории развития и жизненной философии. Только таким образом можно управлять всеми производственными процессами, координируя материальные и трудовые ресурсы так, чтобы достичь поставленных целей при наименьших затратах. Большое место занимают организационно-технические вопросы: постановка целей и задач, обеспечение ресурсами, контакты с исполнителями, стимулирование.

Труд менеджера многогранен и сложен, поэтому необходимо рационально распределять своё время. По мнению В. Парето, нужно концентрироваться на жизненно важных проблемах, чтобы достичь желаемых результатов. Разработанное им правило гласит: 80% успеха возможны при концентрации 20% времени на жизненно важных проблемах.

Кроме того, труд менеджера имеет ряд специфических особенностей. Это труд умственный, творческий, предметом труда является информация, результатом труда – управленческое решение. Труд менеджера участвует в создании материальных благ опосредованно, через других работников.

Существуют разные подходы к определению характеристик менеджера. Один из таких подходов представляет зарубежный опыт, который заключается в следующем: респектабельность и внешняя привлекательность менеджера; знание этикета; профессионализм, который лежит в основе независимого поведения и позволяет самостоятельно принимать решения; знание риторики и умение выступать перед аудиторией; самокритичность; терпимость к чужому мнению и суждению.



Думается, это подход будет несколько упрощённым, ибо качества менеджера многообразны, в соответствии с многогранностью его труда, о чём говорилось выше, и оказывают влияние на управленческую деятельность в целом. Они зависят от множества факторов, поэтому менеджеру приходится выполнять различные роли. Понятие «роль менеджера» и их классификация связаны с именем Минцберга, профессора одного из университетов в Монреале.

В результате многих исследований он пришёл к выводу, что таких ролей десять. Их можно классифицировать в виде трёх крупных категорий:

- роли межличностные;
- роли информационные;
- роли по принятию решений (табл. 1).

Таблица 1

Роли менеджера (по Минцбергу)

<i>Роль</i>	<i>Описание</i>
<i>Межличностные роли</i>	
Главный руководитель	Обязанности правового и социального характера и их исполнение
Лидер	Мотивация и активизация подчинённых
Связующее звено	Обеспечение работы саморазвивающейся сети внешних контактов и источников информации
<i>Информационные роли</i>	
Приёмник информации	Поиск и получение специализированной информации из внешней и внутренней среды и её координация
Распространитель информации	Передача и распространение информации, полученной из внешней и внутренней среды
Представитель	Представляет информацию для внешней среды и во внешней среде о планах, результатах работы и политике организации
<i>Роли по принятию решений</i>	
Предприниматель	Поиск новых возможностей для развития организации как во внутренней, так и во внешней среде, разработка и запуск новых проектов по развитию, контроль их исполнения
Устраняющий нарушения	Осуществление корректировочных действий в случае возможных нарушений, когда организация оказывается перед необходимостью выбора важных и неожиданных решений
Распределитель ресурсов	Эффективное распределение всевозможных ресурсов организации, что фактически сводится к принятию или одобрению всех значительных решений в организации
Ведущий переговоры	Представительство организации на всех значительных и важных переговорах

Минцберг считал, что эти роли не могут действовать обособленно друг от друга – они взаимосвязаны. Полномочия и статус менеджера связаны с межличностными ролями, охватывающими сферу взаимодействия с людьми. Принимая на себя межличностные и информационные роли, менеджер способен принимать решения, то есть



играть роли, связанные с принятием решений. Способность играть все эти роли вместе определяет содержание и объём работы менеджера.

В 90-е годы французская газета «Либерасьон» обратилась к шестистам менеджерам и попросила их ответить на вопрос, что самое важное для хорошего менеджера. И получила неожиданные ответы. Оказалось, что самое важное не заработная плата, не диплом, не внешние данные, не техническая компетентность и даже не авторитет, а неординарность мышления и дар Божий.

Поэтому, на наш взгляд, современный менеджер должен быть не только эффективным, но и конкурентоспособным. А это значит обладать как профессиональными качествами, так и личностными, в основе которых лидерское начало.

Кроме того, современный менеджер – это человек, способный генерировать идеи, быть в поиске, то есть постоянно что-то предпринимать. Это не так просто. Необходимо мобилизовать весь свой творческий потенциал и найти тот способ, который будет новаторским, или использовать уже имеющийся опыт в новых обстоятельствах. Не случайно исследования западных экономистов показали, что только 6–8% населения могут быть предпринимателями. Способность к оправданному риску тоже должна быть в арсенале менеджера.

Г. Форд, конечно, рисковал, когда осваивал производство автомобиля и снижал на него цены, постепенно доводя их до самых низких в Америке. Между тем заработная плата рабочих на его заводах была самой высокой. Результат? Более 20 лет его фирма была лидером автомобильной промышленности США.

Современный менеджер должен постоянно заниматься саморазвитием и способствовать развитию своих подчинённых. Это возможно с помощью коучинга. Что такое коучинг? Прежде всего, это консультирование одного или нескольких человек по профессиональным или частным проблемам. Коучинг раскрывает потенциал человека, повышая его эффективность. Коучинг не учит, а помогает учиться. На наш взгляд, определение коучинга, предложенное Майлзом Дауни («Эффективный коучинг»), больше всего соответствует современным требованиям менеджмента. Суть его в том, что «коучинг – это искусство содействовать повышению результативности, обучению и развитию человека» [2]. Коучинг отличается от всех видов консультирования тем, что делается ставка на реализацию потенциала самого клиента. Это изначально заложено в его составляющих, которые можно представить в виде четырёх этапов:

- 1) постановка цели;
- 2) проверка реального положения вещей;
- 3) выстраивание путей достижения цели;
- 4) достижение (он именуется также этапом воли).

Таким образом, коучинг формирует умение подвести человека к самостоятельным выводам, но не даёт совета. Используя коучинг, можно добиться повышения эффективности личной и организации в целом, дать возможность сотрудникам развиваться прямо на рабочем месте, улучшить взаимоотношения в коллективе, оптимально использовать людей и их время, усиленно мотивировать персонал. Подобная система позволяет менеджеру находить выход из различных ситуаций, содействует достижению результатов всей организации, помогает эффективно работать и быть истинным вдохновителем для своих подчинённых.

Всё это делает менеджера не только эффективным, но и конкурентоспособным.

Подводя итог, попробуем нарисовать портрет конкурентоспособного менеджера (см. табл. 2).



Таблица 2

Конкурентоспособный менеджер

<i>Менеджер</i>	<i>Лидер</i>	<i>Предприниматель</i>
Профессиональная компетентность, умение принимать решения, наличие культуры общей, технической правовой, информационной, коммуникабельность, гуманность, деловитость, энергичность, дисциплинированность, умение контролировать себя	Упорство, решительность, сила воли, эмпатийность, целеустремлённость, направленность на созидательную деятельность, способность убеждать и брать ответственность на себя, социальная смелость	Неординарность мышления, азарт, творческий поиск, способность к риску, мобильность, гибкость, порядочность, способность к собственному саморазвитию и эффективному развитию подчинённых
<i>Конкурентоспособный менеджер</i>		

Таким образом, конкурентоспособный менеджер – это менеджер, обладающий ярко выраженными лидерскими и предпринимательскими качествами, способный к постоянному личному развитию. Именно такой менеджер должен быть ключевой фигурой модернизации российской экономики.

Почему? Модернизация в буквальном смысле – «усовершенствование, обновление объекта, приведение его в соответствие с новыми требованиями и нормами, техническими условиями, показателями качества» [3]. Это самый лучший вариант модернизации. Однако пока мы имеем худший вариант – «догоняющую модернизацию» [4], которую практикуют страны, пытающиеся догнать более развитые страны.

Каждое общество в такой ситуации имеет своеобразный вызов, на который даёт ответ в соответствии с принципами, структурами и символами, заложенными в достижениях его длительного развития. «Догоняющая модернизация» создаёт острова, анклавов современной жизни, например крупные города, подобные Сан-Паулу в Бразилии, Москве и Санкт-Петербургу в России. Они отличаются, причём существенно, от провинции как своим образом жизни, так и состоянием сознания.

Такая модернизация ломает культурные традиции, лишая общество духовных перспектив, делая его несвободным.

Наша страна «модернизируется» именно в этом направлении. Обратившись к сфере образования, мы увидим, что модернизация там проводится «волюнтаристски», без наличия научной концепции. Ориентация на превращение образования в «образовательную услугу» и внедрение в его сферу «рыночных» принципов сделали возможным постепенное понижение требований образования, стандартизировали «массовое образование». Стандартизированное образование порочно, оно губит всякое творческое начало.

Государством делаются попытки изменить ситуацию, в частности, в 2010 году была принята государственная Программа поддержки малого и среднего предпринимательства, направленная в основном на поддержку малых инновационных компаний. В рамках этой программы организованы образовательные курсы по вопросам предпринимательской деятельности для 11 867 человек, предоставлено 2134 гранта начинающим предпринимателям, создано 10612 рабочих мест. Реализация Программы поддержки малого и среднего предпринимательства за период 2011–2014 годов предусматривает увеличение выделяемых средств на её реализацию ежегодно.

Однако это, что называется, капля в море. У нас должно быть собственное видение мира и всех процессов, происходящих в нём. Поэтому главным условием возвра-



вания конкурентоспособных менеджеров, которые смогут вывести страну на иной уровень, является образование. Но вся его траектория должна быть выстроена от общего образования к высшему в русле педагогики, которая «даёт человеку свободу выбора, некий духовный компас и делает его независимым от государства. Она не внушает человеку единственно верные ответы, а заставляет находить самому» [5].

Ссылки на источники

1. Друкер, П. Ф. Задачи менеджмента в XXI веке.: пер. с англ.: – М.: Изд. дом «Вильямс», 2004. – С. 23.
2. Майлз Дауни «Эффективный коучинг». – URL: http://www.sapanet.ru/Lab_LPR/2011/Dauni.pdf.
3. Холопова Л. А. Модернизация в России в условиях рыночной экономики // Инновационные технологии и экономика в машиностроении: сб. тр. 4-й Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых учёных, Юрга, 23–25 мая 2013. – Томск: Изд-во ТПУ, 2013. – С. 459.
4. Там же.
5. Холопова Л. А. «Над вымыслом слезами обольюсь...»? // Современные научные исследования. Вып. 1. – Концепт. – 2013. – ART 53659. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53659.htm>.

Lyubov Holopova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of economics and automated control systems, Yurginsk institute of technology (branch) of National research Tomsk Polytechnical University, Yurga
kholopova_53@mail.ru

The modern manager is the competitive manager

Abstract. The article is devoted to the problems of modern management, namely characteristics of the modern manager. Based on various approaches to this question, the author considers that the main direction of all manager's characteristics is his competitiveness. The competitive manager has not only professional competence, legal and information knowledge and general culture, but leadership and enterprise skills, is capable to continuous personal development and to promote development of others. Investigating qualities of the manager, the author offers the vision of the competitive manager and conditions for his formation. Such manager has to become a key figure in Russian economy modernization.

Key words: management, manager, roles of the manager, self-development, businessman, leader, competitive manager, modernization.

References

1. Druker, Piter. F. (2004) *Zadachi menedzhmenta v XXI veke*, Izdatel'skij dom "Vil'jams", Moscow, p. 23 (in Russian).
2. Dauni, M. (2014) *Jeffektivnyj couching*. Avialable at: http://www.sapanet.ru/Lab_LPR/2011/Dauni.pdf [Data obrashhenija 6.05.2014] (in Russian).
3. Holopova, L.A. (2013) "Modernizacija v Rossii v uslovijah rynochnoj jekonomiki", *Innovacionnye teh-nologii i jekonomika v mashinostroenii* : sbornik trudov 4 Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii s jelementami nauchnoj shkoly dlja molodyh uchjonyh, Jurga, 23–25 maja 2013, Izd-vo TPU, Tomsk, p. 459 (in Russian).
4. Ibid.
5. Holopova, L.A. (2013) "Nad vymyslom slezami obol'jus'..."? , *Sovremennye nauchnye issledovanija. Vyp. 1, Koncept*, ART 53659. – Avialable at: <http://e-koncept.ru/2013/53659.htm> – Gos. reg. Jel № FS 77-49965. – ISSN 2304-120X. [Data obrashhenija 31.03.2014] (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Гринштейн Марк Михайлович,

кандидат технических наук, академик Международной академии биоинформационных технологий, член Израильской ассоциации биоэнергетологов «Энергоинформатика», Израиль

markgrin24@gmail.com



Онкология: новый взгляд

Аннотация. В статье рассмотрены современные гипотезы, раскрывающие механизмы деления раковых клеток, и приведены результаты исследований автора по выявлению причин возникновения рака, а также версия механизма деления раковых клеток с позиции информационно-волновой медицины.

Ключевые слова: онкология, раковые клетки, причины возникновения рака, информационно-волновая медицина.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), рак входит в десятку ведущих причин смерти людей во всем мире. В классической медицине существует несколько десятков гипотез в области причин возникновения онкологических заболеваний. Несмотря ни на что, за последнее время количество заболевших увеличивается. Так, по данным российских исследований, ежегодно в стране заболевает примерно полмиллиона человек. При этом увеличивается число заболевших в молодом возрасте. Нетрудно прийти к выводу о том, что существующие гипотезы возникновения и лечения рака недостоверны.

Однако имеется еще один метод, который связан с информационно-волновыми излучениями. Эти излучения существуют на всех уровнях любых биологических объектов, в том числе человеческого организма. Они несут на себе информацию о происходящих в организме процессах и занимают широкий спектр частот (вибраций). Справедливости ради следует отметить, что эти излучения еще очень мало изучены, но доказано, что они не являются излучениями электромагнитной природы. К сожалению, классическая наука не хочет признавать факт их существования, так как не может подвести под них теоретическую базу.

В результате многолетних исследований автором создана концепция, названная «Информационно-волновая медицина» (альтернативная медицина), которая позволяет обеспечить дистанционную диагностику и лечение многих заболеваний, что недоступно для классической медицины. Мы не станем здесь излагать все преимущества этой концепции, так как она есть в основополагающей статье [1]. Остановимся только на результатах многолетних исследований, предоставляющих возможность по-новому взглянуть на причины возникновения различных патологических процессов. Заметим при этом, что под термином «положительная поляризация» автор понимает колебания, тестируемые биолокационным прибором (маятником), как правовращательные (по часовой стрелке). И наоборот, под отрицательной поляризацией – как левовращательные (против часовой стрелки).

Наша концепция причин возникновения большинства заболеваний базируется на результатах проверки сотен патологических очагов и состоит в следующем. Мы полагаем, что примерно 80% всех заболеваний являются генетическими. Исследование информационно-волновых свойств генома человека убедило нас в том, что он состоит из 2 частей. К первой относятся гены, «работающие» в процессе онтогенеза,



т. е. отвечающие за весь нормальный ход развития человека, от его рождения до смерти. Эта группа генов заложена в организм самой природой. Ко второй, патогенной, части можно отнести гены, вызывающие болезненные состояния организма (патогенез), т. е. «работающие» на возникновение различных заболеваний или патологических состояний. Эта группа генов, по нашему мнению, накапливалась в организме человека в течение многих тысячелетий под влиянием различных неблагоприятных условий. Также установлено, что в составе программы, заложенной в любом гене, существует информационно-волновая структура, названная нами «геновирусом» (ГВ).

Важно отметить, что геновирусы, рассматриваемые с позиций информационно-волновой медицины, не являются «биологическими субъектами», а лишь набором информационно-волновых структур. Иными словами, геновирусы – это информационно-волновые болезнетворные структуры, которые вызывают в организме те же патологические очаги, что и адекватные им по излучению живые вирусы.

Как нам представляется, геновирус является той динамической структурой, которая активирует или запускает те или иные патологические процессы в клетках соответствующих органов. Так, например, при изучении этиологии трудноизлечимого язвенного колита установлено, что геновирус этого заболевания, активируясь сначала в геноме, затем переходит в активное состояние во всех структурах, участвующих в проявлении данной патологии, включая отделы центральной нервной системы, спинного мозга, вплоть до толстого кишечника. Из этого следует, что удаление указанного геновируса из всей передающей цепочки организма человека прерывает этот процесс и приводит к его быстрому выздоровлению. Невероятно, но факт!

Что же представляет из себя геновирус? Дальнейшие исследования показали, что для первой группы генома, т. е. для онтогенеза, геновирусом является аденовирус. На сегодняшний день вирусологам известно до 80 разновидностей этого вируса, причем не все из них болезнетворные. Для первой части генома геновирусы представляют собой наборы неболезнетворных геновирусов, насчитывающие от единиц до нескольких десятков аденовирусов. Например, геновирус облысения у мужчин включает 4 аденовируса, а первичный ген старения – 49 аденовирусов различных типов.

Что касается части патогенеза, то гену каждой патологии соответствует свой геновирус. Каждый геновирус представляет собой комплекс излучений, соответствующий комбинациям, включающим от двух до десяти известных вирусов. При этом каждый геновирус включает в себя несколько генетических копий известных болезнетворных вирусов. Особенностью патогенной части генома является то обстоятельство, что болезнетворные геновирусы заключены в белковую оболочку, обладающую положительной поляризацией (см. [2]). Это не даёт возможность иммунной системе организма признать такие геновирусы чужеродными и выработать при этом соответствующие антитела. По этой причине большое число заболеваний классическая медицина считает неизлечимыми.

Геновирусы, попадающие в клетки соответствующих органов, являются неактивными и могут находиться в таком состоянии долгие годы, не вызывая в организме патологических очагов. Если же человек длительное время находится под действием внешних или внутренних отрицательных факторов, например, таких как гепатогенные зоны (ГПЗ), или активных вирусов семейства герпес, то в организме происходят изменения. Белковая оболочка геновируса разрушается, и находящиеся в ней вирусы активируются, вызывая возникновение соответствующих патологических очагов.

Рассматривая различные гипотезы возникновения рака, мы бы отметили две гипотезы, представляющие определенный интерес. В каждой из них изложены попытки объяснить причины возникновения рака и механизм деления раковых клеток.



Первая гипотеза является мутационной и высказана ученым Ф. Бернетом в 1974 году. Суть ее заключается в том, что раковая опухоль происходит от одной исходной соматической клетки. Мутации в этой клетке возникают под действием химических, физических факторов, а также вирусов, повреждающих ДНК. В популяции таких мутантных клеток происходит накопление дополнительных мутаций, приводящих к неограниченному размножению клеток. Медленное развитие рака автор гипотезы связывает с тем, что накопление мутаций требует определенного времени. С нашей точки зрения, такая гипотеза имеет ряд недостатков, основным из которых является отсутствие описания конкретного процесса, определяемого термином «мутация». В результате из этой гипотезы не вытекает четкий механизм деления раковых клеток.

Вторая гипотеза, являющаяся вирусно-генетической, представляет собой, по нашему мнению, больший интерес. Эта гипотеза была высказана русским ученым Л. А. Зильбером. Суть ее заключается в том, что рак вызывают онкогенные вирусы, которые интегрируются в хромосому клетки, создавая при этом раковый генотип. Долгое время эта теория не признавалась по той причине, что онкогенные вирусы имеют РНК-геном, поэтому было непонятно, как он интегрируется в хромосому клетки. Однако впоследствии было доказано, что РНК-геном способен при определенных условиях производить ДНК-провирус. После этого вирусно-генетическая теория получила признание. Однако и эта гипотеза не помогла решить проблему. Здесь имеется в виду практическое применение гипотезы, приводящее к высокому эффекту при лечении рака. К сожалению, на сегодняшний день таких гипотез не существует.

Надеюсь, читатель уже понял, что мы подводим свою гипотезу возникновения рака к общей гипотезе возникновения генно-вирусных болезней, изложенной выше. И действительно, в своём большинстве возникновение рака ничем не отличается от возникновения любой другой болезни генно-вирусной этиологии. При этом следует напомнить, что из всех случаев онкологических заболеваний, как мы считаем, 80% относится к генно-вирусным. Как установлено в результате многолетних исследований, предрасположенность к онкологическим заболеваниям определяется наличием в мужской или женской ветви предков гена онкологии (онкогена). Одна из технологий информационно-волновой медицины дает возможность проследить наличие такого гена до 8-го колена по женской и до 13-го колена по мужской ветви предков. При отсутствии соответствующих механизмов запуска болезни онкоген может присутствовать в геноме человека в неактивном состоянии практически всю его жизнь. Как указывалось выше, наиболее вероятным механизмом активации онкогена является излучение гепатогенной зоны (ГПЗ). Это может происходить, например, при нахождении спального места человека в области действия этой зоны. При этом длительность воздействия этого излучения до момента активации онкогена может составлять несколько лет.

Исследуя онковирус, вызывающий деление клеток, установили, что он представляет собой комбинацию двух известных вирусов, одним из которых является ДНК-содержащий, а другим – РНК-содержащий вирус. Как указывалось ранее, геновирус (онковирус) заключён в белковую оболочку положительной поляризации, притом что оба вируса обладают отрицательной поляризацией. В результате длительного воздействия ГПЗ, обладающей сильным полем отрицательной поляризации, оболочка онковируса разрушается и находящиеся в ней вирусы становятся активными. Вполне понятно, что словесное описание причин механизма деления раковых клеток является недостаточным. И поэтому было решено с помощью метода ситуационного моделирования определить интенсивность излучения структур, участвующих в делении клетки.



Оказалось, что ДНК клетки органа-хозяина характеризуются положительной поляризацией с интенсивностью 50 условных единиц (у. е.). Такой же интенсивностью излучения при отрицательной поляризации обладает каждый из указанных выше вирусов. Таким образом, ДНК клетки органа хозяина будет фактически нейтрализована, и в результате в этой клетке останется РНК-содержащий вирус. В целом нормальная работа этой клетки будет полностью нарушена, так как в ней остаётся РНК-содержащий вирус со своим набором хромосом. Понятно, что геном этого вируса предусматривает ген размножения с вытекающими отсюда последствиями: клетка, управляемая этим геном, начнёт быстро размножаться.

Из описанного механизма деления клетки вытекает эффективный метод лечения рака. Здесь возможны три варианта:

– первый заключается в том, чтобы инактивировать или удалить из клетки РНК-содержащий вирус. В этом случае клетка потеряет ген размножения вируса и деление прекратится. Однако клетка будет мертва, так как в ней отсутствует активная ДНК;

– второй вариант предусматривает удаление ДНК-содержащего вируса из клетки органа-хозяина. Это позволяет возродить живую клетку, инфицированную РНК-содержащим вирусом;

– третий вариант заключается в удалении обоих вирусов. В этом случае в начальных стадиях заболевания клетка полностью восстанавливается. Данная методика лечения рака многократно проверена на больных, но только на ранних стадиях его выявления. Поскольку при клиническом проявлении заболевания больными уже занимаются онкологи, то не имеет смысла вмешиваться в их работу.

Для уяснения полной картины механизма деления клеток следует учесть ещё одно обстоятельство. Ранее, говоря о блокировании ДНК-содержащим вирусом ДНК клетки органа-хозяина, мы имели в виду лишь примерное совпадение интенсивности излучения этих структур при противоположных значениях поляризации. Однако следует учитывать также их частотные параметры. Полное блокирование ДНК клетки органа-хозяина может наступить только при достижении биорезонанса, когда частота информационно-волновых излучений ДНК вируса совпадёт с частотой излучения ДНК клетки органа-хозяина.

При исследовании большой группы людей было установлено, что у части из них частота излучения (частота вибрации) ДНК здоровой клетки составляет 1 МГц. У других же людей эта частота составляет 2 МГц (не имеем в виду частоту излучений ДНК некоторых органов репродуктивной системы). При измерении этого параметра у ДНК-содержащего вируса и входящего в состав онковируса мы обнаружили частоту излучения также равную 1 МГц. Таким образом, можно сделать вывод, что развитие раковой опухоли под действием онковируса может происходить только в органах, частота излучения ДНК которых равна 1 МГц.

К сожалению, существующие на сегодняшний день методы ранней диагностики рака по ряду причин не позволяют осуществлять систематическую проверку больших групп населения. Следует отметить, что под термином «ранняя диагностика» имеется в виду уровень чувствительности методов, необходимых для их выявления на самых ранних стадиях онкологических заболеваний. Так, известные аппаратные методы, такие как УЗИ, компьютерная томография, магнитно-резонансная томография, позитронно-эмиссионная томография, эффективны лишь при наличии клинических признаков болезни. Однако на самых ранних стадиях, до появления опухолевых процессов, использование этих аппаратов неэффективно.



Не всегда однозначный результат дают и существующие группы маркеров, применяющиеся сегодня для ранней диагностики. Кроме того, онкомаркирование требует внутривенного анализа крови.

Между тем созданные автором технологии информационно-волновой медицины позволяют тестировать даже единичные раковые клетки, появляющиеся в организме человека. Такой результат достигается посредством использования двух видов маркеров.

Первый из них – **онкобелок**. История его открытия такова. Доктор медицинских наук, профессор Е. Рапис, изучая белки крови, обнаружила, что у всех людей, страдающих онкологическими заболеваниями, «рисунок» белковых структур идентичен. Эту группу белков она назвала онкобелками.

У здоровых людей структура белков крови также идентична, но отличается от онкобелков. Эту группу она назвала нормобелками. Тестирование онкобелков и нормобелков методами информационно-волновых технологий показало, что первые характеризуются отрицательной поляризацией, а вторые – положительной. Таким образом, у любого человека в крови можно определить наличие белков только одной из указанных выше групп.

Вторым маркером является **киназа (ERK 1/2)**. На эту белковую структуру указывают ученые лаборатории мозга института Вейцмана (Израиль). При облучении мозга животных сверхслабыми электромагнитными сигналами, адекватными, например, излучениям сотовых телефонов, наблюдалось появление киназы (**ERK 1/2**). Ученые считают, что данная белковая структура является внеклеточной и всегда сопровождает деление раковых клеток. Как нами установлено, этот белок может служить надежным показателем обнаружения раковых клеток в любом органе.

Высокую чувствительность метода можно продемонстрировать в процессе проведения несложного эксперимента. Например, вредное излучение сотового телефона, находящегося в руках человека, при наличии неактивного онкогена в ряде случаев способно провоцировать образование в крови единичных раковых клеток. Этот факт подтверждается появлением онкобелка и киназы (**ERK 1/2**) в крови испытуемых.

Однако имеется еще один метод выявления людей группы риска с предрасположенностью к онкологическим заболеваниям. Как указывалось ранее, рак является генно-вирусным заболеванием, и поэтому к группе риска следует относить тех людей, у которых в составе генома предков имеется ген онкологии. Проверка наличия этого гена по материнской и/или отцовской линии дает возможность сузить круг людей, подлежащих ранней диагностике. При этом проверка генома предков проводится методом радиэстезии. Следовательно, наличие в крови и/или в клетках соответствующего органа только вирусов, входящих в состав онковируса, является безусловным подтверждением наличия онкологического заболевания.

Мы понимаем, что реакция, которую вызовет настоящая статья у врачей-онкологов, будет неоднозначна. Это и понятно. Те медики, которые много лет «исповедуют» каноны классической медицины, не могут сразу обрести новое мышление. Но мы не сомневаемся в том, что найдутся врачи, которые не отмахнутся от нового взгляда на изложенную выше этиологию и лечение онкологических заболеваний и постараются вникнуть в суть наших рассуждений. Однако факты – упрямая вещь. Используя вышеизложенные технологии при удалении онкологических очагов в реальной практике, мы убедились в высокой эффективности изложенного метода.

В этом плане я хочу обратиться к врачам-онкологам и к руководителям лечебных онкологических центров и предложить дальнейшую совместную апробацию изложен-



ного метода. Справедливости ради следует отметить, что в изложенной мною гипотезе имеются еще «белые пятна», которые подлежат дальнейшему исследованию. Заинтересованных прошу обращаться по электронной почте: markgrin24@gmail.com.

Ссылки на источники

1. Гринштейн М. М. Незнакомая медицина. – URL: http://samlib.ru/e/etkin_w/
2. Там же.

Mark Greenstein,

Candidate of Engineering Sciences, Academician of the International Academy of bioinformatic technologies, member of the Israeli Association of Bioenergologists "Energoformatika", Israel

markgrin24@gmail.com

Oncology: a new look

Abstract. The author examines the modern hypothesis that reveal mechanisms of division of cancer cells and the results of investigations on the identify the causes of cancer, as well as the version of the fission mechanism of cancer cells from a position infowave medicine.

Key words: oncology, cancer cells, causes of cancer, information-wave medicine.

References

1. Grinshtejn, M.M. *Neznakomaja medicina*. – Avialable at: http://samlib.ru/e/etkin_w/
2. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»





Данилина Марианна Вячеславовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры социально-культурного сервиса и туризма ФГБОУ ВПО «Костромской государственный технологический университет», Кострома
anna-maria@bk.ru

Деревянкина Василиса Ивановна,

студентка гуманитарного факультета ФГБОУ ВПО «Костромской государственный технологический университет», Кострома
v-derevyankina@mail.ru

Потехин Александр Владимирович,

студент гуманитарного факультета ФГБОУ ВПО «Костромской государственный технологический университет», Кострома
potehin94@list.ru

Особенности поведения потребителя туристских услуг

Аннотация. В статье уделено внимание такой актуальной в последние годы проблеме экономической социологии, как особенности поведения потребителя. В контексте социологических теорий потребления дан обзор некоторых теоретико-методологических подходов к этой проблематике. На примере сферы туристских услуг представлены отдельные результаты исследования внешних и внутренних факторов, оказывающих воздействие на поведение потребителей.

Ключевые слова: поведение потребителя, туристские услуги, мотивы поведения, типология туристов.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

В настоящее время проблемы поведения потребителя становятся предметом научного интереса ряда дисциплин, причем во многих случаях возможно вести речь о междисциплинарном подходе к изучению ряда проблем данного типа. Несомненно, сфера туристских услуг представляет собой значительный интерес, так как сам туристский продукт как сложный комплекс услуг, с учетом специфики его продажи, порождает сложные типы, определённые поведенческие стратегии и специфические особенности поведения потребителя. В социологической науке существует определённый интерес и достаточно устойчивые традиции к изучению обозначенного нами феномена. Так, М. Л. Власова обращает внимание на сложность и необходимость междисциплинарного подхода к изучению поведения потребителей как на уровне анализа моделей потребительского поведения, так и на уровне факторов, оказывающих воздействие на приобретение [1].

В исследовании Е. В. Петрушкиной на примере студенческой молодежи изучены стили потребления в социолого-управленческом контексте [2]. В диссертационном исследовании Л. И. Ростовцевой также показана актуальность изучения потребителя преимущественно как целостной личности, а процесс поведения рассматривается как форма социального действия с точки зрения экономической социологии. Несмотря на тот факт, что основное содержание работы ориентировано на изучение потребительской культуры, автор акцентировал внимание на методах исследования поведения потребителей и его детерминант [3]. Анализируя существующие работы западных и отечественных социологов последних лет, стоит обратить внимание на определённую тенденцию в структуре исследования, где возможно выделить внешнюю среду (факторы) поведения потребителя; внутреннюю среду (факторы) поведения потребителя.



При этом из внешних факторов наиболее существенными являются референтная группа, социальная роль, социальный статус, хотя последние факторы могут быть составляющими личностной структуры, т. е. внутренними факторами. Так, например, в диссертационном исследовании Ю. Л. Афанасьевой потребительские предпочтения во многом определены в результате воздействия неких ценностных ориентаций [4]. Из внутренних факторов прежде всего возможно отметить наиболее значительное воздействие мотивов, а также других разнообразных индивидуально-личностных факторов.

Также в исследованиях по экономической социологии уделено внимание вопросам, сопряженным с вопросами маркетингового исследования, среди которых – анализ спроса и конкуренции на потребительском рынке. Интересными, на наш взгляд, являются работы известного социолога В. И. Ильина, который выделяет такие основные сферы:

- потребитель в социокультурном поле;
- исследование потребителей в контексте теорий потребления;
- типология потребительского поведения;
- гендерные модели потребительского поведения;
- потребление социальных групп и слоев [5].

В. И. Ильин акцентирует внимание на социологической концепции, где сфера потребления является одной из сторон общественной жизни, предметом исследования непосредственно выступает само поведение на определенном рынке в процессе потребления [6]. Результаты исследования Л. К. Уманской показывают важность включения в сферу факторов, влияющих на потребительское поведение, таких компонентов, как имидж и корпоративная культура предприятия [7]. В статье известного экономического социолога В. В. Радаева обозначен целый круг вопросов и проблем в отношении изучения потребительских установок, потребительских мотивов, где основной акцент сделан на широте представлений данных понятий, влиянии значительного спектра внешних и внутренних факторов [8].

В сфере туристских услуг, безусловно, вопросы поведения потребителей приобретают важнейшее значение вне зависимости от места вида туризма, места туристского назначения. Туризм как экономическое, социокультурное явление, особенно в последнее десятилетие, оказывает воздействие как на отдельные регионы, так и на материальную, духовную сферы деятельности человека и общества. Само воздействие туризма как сферы деятельности имеет достаточно сложный характер. Трудно оценить и точно выявить все возможные социальные воздействия туризма, поскольку в большинстве случаев они являются косвенными.

В социологической литературе встречается рассмотрение отдельных вопросов в отношении поведения туристов туристского рынка, относительно недавно в российской теории и практике начало развиваться направление «Социология туризма», но в настоящее время данные исследования носят в большей степени фрагментарный характер. В книге Я. М. Рощиной уделено внимание туризму как одной из основных сфер потребления, где данная категория рассматривается наряду с такими областями, как произведения культуры и искусства, одежда и питание. Я. М. Рощина большое внимание уделяет, как и другие авторы, изучению стилей потребления, а также ценностных ориентаций, оказывающих воздействие на процесс и результат потребления [9].

О. В. Воронкова отмечает актуальность изучения моделей и особенно типологии потребительского поведения, выделяя пять типов потребителей с определенными поведенческими стратегиями. Среди них:

- индивидуальные потребители;



- семья и домашнее хозяйство;
- посредники;
- снабженцы и представители фирм;
- чиновники и ответственные лица [10].

Главным образом наше внимание сосредоточено на изучении первых двух групп потребителей.

В настоящее время в мире наблюдается интенсивное увеличение как числа туристов, так и количества стран и мест, ставших популярными туристскими направлениями. Туризм активно развивается и как экономическое явление, и как социокультурный феномен во многом под воздействием перемен, происходящих в обществе. Как правило, основная часть туристов во время путешествия испытывает необходимость в наличии чего-то знакомого в месте туристского назначения, например национальной кухни, похожих элементов быта, культуры, искусства, что позволяет туристу испытывать комфортные ощущения в течение туристской поездки. В области индустрии туризма и гостеприимства существует определенное количество работ, подчеркивающих значимость и анализирующих отдельные проблемы поведения потребителей данной сферы. Особое место здесь занимает анализ мотивационных моделей потребительского поведения [11].

Известный теоретик и методолог в области исследования сферы туризма В. А. Квартальнов считает, что понимание различных моделей путешествия, влияющих на выбор конкретного туристского продукта, понимание и использование особенностей поведения потребителей, в том числе и туристской мотивации, могут стать залогом успешного функционирования туристского предприятия, продвижения конкретного туристского направления [12]. Практическая значимость выявления, изучения и использования поведенческих предпочтений в сфере туризма очевидна. Выявив и изучив доминирующие модели и стратегии потребительского поведения, доминирующие мотивы, можно вырабатывать эффективные приемы, способствующие привлечению потенциального туриста и приданию ему статуса постоянного, что в конечном итоге приведет к воздействию на характер и объем туристского спроса и сбыта [13].

В монографии, рассматривающей особенности поведения и, в частности, мотивации потребителя А. А. Козырева, приведены примеры исследования поведенческих мотивационных образований в западных туристских фирмах. Так, этапом исследования поведенческой мотивации потребительских услуг может стать проведение сегмента, то есть его разделение на гомогенные части. Здесь применяют географический (по признаку происхождения туристов), социодемографический (возраст, семейное положение, образование, доходы) и психографический (образ жизни туристов, их деятельность и интересы) виды сегментации [14]. Значительное внимание автор уделяет предполагаемой выгоде, которую могут получить потребители при приобретении туристской услуги. А. А. Козырев приводит пример исследования французской фирмы «Сентр де Коммуникацион Аванс» (система «Евростиль»). Данная система состоит из шестнадцати различных стилей жизни, полученных в результате анализа серии многовариантных (кластерного, факторного и других) исследований [15].

Сектор карты «Движение» характеризуется такими факторами, как превосходство отдельной личности, скептическое отношение к законам, социальным нормам и авторитетам, свобода критики и, наконец, динамизм. Сектор «Устройство» подразумевает защиту социального статуса, приоритет защищенности и переживаний отдельной личности, защиту с помощью групп и протекции, подчинение правилам общежития и приверженность обычаям и традициям. Сектор «Значимые блага» определяется с



помощью следующих характеристик: цена наслаждения, чувственность и гедонизм, которые связаны с показателями сектора «Ценности» – деньги, осязаемые и неосязаемые блага, расходование и расточительство [16].

Исследование особенностей поведения потребителей туристских услуг, на наш взгляд, включает в себя целый многокомпонентный комплекс, в котором отдельно возможно рассматривать:

- стили, стратегии поведения;
- внешние и внутренние факторы, оказывающие воздействие на поведение потребителей;
- особенности поведения потребителей в зависимости от видов туризма.

Анализ потребительских предпочтений в поведении потребителя туристских услуг на примере костромской туристской фирмы «Гранд» был проведен под руководством автора совместно со студентами специальности «Туризм». В качестве выборки респондентов выступили постоянные потребители данной туристской фирмы в количестве 147 человек в возрасте от 26 до 49 лет. Доля мужчин от общей количественной выборки составила 38%, доля женщин – 62%. Изучение особенностей поведения потребителей проводилось с помощью двух основных методов: метода фокус-групп и метода открытого анкетирования. Также одним из методов изучения факторов, оказывающих влияние на потребительское поведение, выступил метод ранжирования по разработанной нами оценочной шкале. Далее был проведен сравнительный анализ результатов, полученных с помощью данных методов, и на этой основе сделаны соответствующие выводы.

По итогам работы фокус-групп были выделены ведущие и второстепенные факторы поведения потребителей туристских услуг. Возможно отметить, что среди потребителей *ведущими факторами* являются:

- известность компании (45%);
- личная информация, полученная на уровне межличностного общения с работниками (72%);
- возможность приобретать в данной фирме разнообразные туры (65%);
- качественный сервис в процессе приобретения услуги (54%).

Также наше внимание было сконцентрировано на выявлении внешних и внутренних факторов, влияющих на формирование поведения потребителя. Данной группе потребителей было предложено проранжировать по степени значимости в форме оценочного листа основные факторы. Значение всех факторов подробно разъяснялось испытуемым, и по результатам оценки дополнительно были проведены беседы, позволяющие уточнить выборы. Таким образом были получены следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Ранжирование значимых внешних факторов поведения потребителей туристских услуг

Факторы	Выраженность (%)
Влияние референтных групп	56
Влияние рекламы	33
Влияние разнообразия предлагаемых туров	87
Влияние цены услуги и скидок	83
Влияние сервиса при продаже	65



Анализ показывает, что наиболее важными для данного потребителя являются ассортимент предлагаемых туров (разнообразие выбора), доступная цена и возможность скидки (варьирование цены, скидки в зависимости от стоимости тура, определённых дат). Более половины опрашиваемых отметили высокую степень значимости сервиса при продаже, выделив при этом деловые и индивидуально-личностные качества менеджеров туристской фирмы (оперативность, хорошее знание туристского рынка, доброжелательность, обратная связь с туристом). Также достаточное влияние оказывают референтные группы (семья, родственники, друзья).

Менее значимым фактором для потребителя оказалось воздействие рекламных обращений. При этом удалось выявить интересный факт: традиционные используемые виды рекламы (полиграфическая, печатная, наружная), как правило, не оказывают существенного воздействия на потребителя, но средства интернет-рекламы не остаются без внимания. Здесь можно выделить рекламные баннеры и размещение информации туристских фирм (например, специальные предложения) в социальных сетях, которые потребитель не воспринимает как вид рекламы в ее привычном для туриста традиционном понимании.

К наиболее важным внутренним социальным и внутренним индивидуальным факторам, определяющим поведение данной группы потребителей, можно отнести:

- уровень дохода;
- социальный статус (большинство изучаемых потребителей – менеджеры среднего звена коммерческих предприятий, бизнеса, руководящих структур, а также ведущие менеджеры, специалисты предприятий торговли и сферы услуг);
- привычки;
- потребности в определенном месте (виде) туризма.

Таблица 2

Ранжирование значимых внутренних факторов поведения потребителей туристских услуг

<i>Факторы</i>	<i>Выраженность (%)</i>
Уровень дохода	76
Социальный статус	54
Привычки	65
Потребности в определенном месте (виде) туризма	59

При этом наибольшее количество выборов принадлежит фактору «Уровень дохода» (76%). Достаточно высокая значимость выявлена при оценке факторов «Привычки» (65%) и «Потребность в определенном месте (виде) туризма» (59%). Несколько менее значимым оказался фактор «Социальный статус» (54%). Также дополнительно нами было отмечено, что доминирующая роль потребителя – покупка для себя. Скорость принятия нового продукта достаточно высокая, так как у потребителя изначально сформирована установка на отдых.

В качестве одного из этапов исследования выступило проведенное нами анкетирование по изучению факторов будущего поведения, в том числе возможного выбора и покупки туров в дальнейшей перспективе (см. табл. 3). В целом потребители оптимистично настроены на устойчивое приобретение туристских услуг в данной туристской фирме.



Таблица 3

Ранжирование значимых факторов поведения потребителей в перспективе

Факторы	Выраженность (%)
Всегда буду покупать	53
Буду покупать изделия только в случае необходимости	27
Буду покупать при наличии специальных предложений	61
Буду покупать, только если будет качественный сервис	52
Буду покупать, если меня устроит цена	85
Буду покупать, если будут скидки	56

Наибольшее значение в будущем выборе для потребителя приобретает «Цена, тура, которая меня устроит» (85%). Около 61% опрошиваемых в качестве индивидуальных факторов отметили интерес к горящим турам, специальным предложениям, рекламным акциям, которые они хотели бы видеть в качестве побудителя для совершения покупки путевки. Достаточно высокую значимость приобретает наличие скидок (56%). Более половины от числа опрошенных потребителей ориентированы на качественный сервис и высокое доверие к туристской фирме.

Также наше внимание было сосредоточено на анализе поведенческих стратегий в зависимости от вида туристского направления и стиля потребления туристских услуг. В качестве респондентов выступили туристы, путешествующие в составе семьи, в том числе и с детьми (один-два ребенка), а также организованные туристы-индивидуалы. Выборочная совокупность семей составила 86 человек возрасте от 26 до 53 лет, где доля лиц женского пола – 64%, доля лиц мужского пола соответственно 36%. Количество респондентов туристов-индивидуалов составило 74 человека в возрасте от 22 до 54 лет. При этом доля туристов женского пола составила 57%, а доля туристов мужского пола – 43%.

В качестве метода исследования был выбрано анкетирование согласно авторской методике. Основные результаты исследования поведенческих стратегий туристов, предпочитающих путешествие с семьей, отражены в табл. 4 и табл. 5.

Таблица 4

Поведенческие стратегии в зависимости от вида туристского направления (семьи)

Направление	Выраженность (%)
Пляжный туризм	74
Познавательный туризм	42
Событийный туризм	19
Сельский туризм	26

Таблица 5

Поведенческие стратегии в зависимости от стиля потребления (семьи)

Стиль потребления	Выраженность (%)
Спокойный отдых	76
Активный отдых	47

Согласно полученным результатам, подавляющее количество респондентов (семьи) ориентированы на пляжный отдых (74%) и, соответственно, спокойный отдых (76%). В то же время на познавательный туризм ориентировано 42% семей от общей



численной совокупности, включая европейские туры и туры по России, что является интересным, на наш взгляд, фактом, учитывая наличие в семьях детей младшего школьного и подросткового возраста. При этом 47% семей выбрало в качестве возможной поведенческой стратегии активный отдых.

Менее распространенными направлениями, допустимыми для семейного туризма, остаются сельский туризм (26%) и событийный туризм (19%), которые только в последние годы начали активно развиваться на территории России. Для выездного туризма по рассматриваемой выборке респондентов данные направления оказались неактуальны.

Несколько другая ситуация выбора поведенческих стратегий наблюдается по выборке туристов-индивидуалов (табл. 5 и табл. 6).

Таблица 6

Поведенческие стратегии в зависимости от вида туристского направления (туристы-индивидуалы)

Направление	Выраженность (%)
Пляжный туризм	61
Познавательный туризм	52
Событийный туризм	23
Сельский туризм	37

Таблица 7

Поведенческие стратегии в зависимости от стиля потребления (туристы-индивидуалы)

Стиль потребления	Выраженность (%)
Спокойный отдых	62
Активный отдых	59
Экстремальный, приключенческий отдых	34

Как и среди респондентов предыдущей выборки, наиболее привлекательным остается пляжный туризм (61%). Более выраженной здесь выступает направленность на познавательный туризм (52%), а также сельский туризм на территории России (37%). Менее ориентированы туристы-индивидуалы, как и семьи, на событийный туризм (23%), но в то же время данная группа респондентов может быть направлена как на событийные туристские мероприятия в отдельных, в основном в близлежащих регионах России, так и на отдельные брендовые событийные мероприятия в Европе, например Октоберфест.

Анализ поведенческих стратегий туристов-индивидуалов также показал, что спокойный и активный отдых как стиль потребления выражен примерно в равной степени. Также нами выявлена (что не было характерно для семей) направленность на экстремальный, приключенческий туризм, причем данный стиль более характерен для лиц среднего возраста вне зависимости от пола (34%).

Таким образом, особенности поведения потребителей туристских услуг во многом обусловлены факторами, оказывающими определенное влияние, причем многообразие данных факторов позволяет производить классификацию по ряду критериев (внешние/внутренние, доминирующие/не доминирующие и др.). Также поведенческие стратегии определенных туристских групп (семьи, туристы-индивидуалы) могут быть сопряжены с отдельными видами туризма и стилями потребления туристских услуг.



Ссылки на источники

1. Власова М. Л. Социологические методы в маркетинговых исследованиях: учеб. пособие для вузов / Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2006. – 710 с.
2. Петрушкина Е. В. Социальное конструирование стилей потребления студенческой молодежи: социолого-управленческий аспект: дис. ... канд. социол. наук. – М., 2006. – 188 с.
3. Ростовцева Л. И. Потребительская культура как регулятор поведения потребителей: дис. ... канд. социол. наук. – М., 2004. – 447 с.
4. Афанасьева Ю. Л. Влияние рекламы на потребительское поведение студенческой молодежи: дис. ... канд. социол. наук. – Пенза, 2010. – 190 с.
5. Ильин В. И. Социология потребления: курс лекций. – URL: <http://www.consumers.narod.ru/lections/introduction.html>.
6. Там же.
7. Уманская Л. К. Мировой опыт моделирования потребительского поведения. – URL: <http://amt-training.ru/content/articles/5059/>; www.bma.ru.
8. Ростовцева Л. И. Указ. соч.
9. Рощина Я. М. Социология потребления. – М.: ГУ ВШЭ, 2007. – С. 131–145.
10. Воронкова О. В. Поведение потребителей: учеб. пособие. – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2012. – 84 с.
11. Коврова М. В. Мотивация потребителя в сфере услуг. – Кострома: Изд-во КГТУ, 2008. – 108 с.
12. Квартальнов В. А. Туризм: учеб. пособие. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 320 с.
13. Коврова М. В. Указ. соч.
14. Козырев А. А. Мотивация потребителей. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2003. – С. 326–333.
15. Там же.
16. Там же.

Marianna Danilina,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the chair of service and tourism, Kostroma State Technological University, Kostroma
anna-maria@bk.ru

Vasilisa Derevyankina,

Student of the Humanities Department, Kostroma State Technological University, Kostroma
v-derevyankina@mail.ru

Alexander Potehin,

Student of the Humanities Department, Kostroma State Technological University, Kostroma
potehin94@list.ru

Features of behavior of tourism services consumer

Abstract. The authors speak about the important issue of recent years such as the behavior of the consumer. The authors give the review of theoretical and methodological approaches to these issues in the context of sociological theories of consumption. The authors present separate findings of internal and external factors that influence consumer behavior.

Key words: consumer behavior, tourism services, motives, types of tourists.

References

1. Vlasova, M.L. (2006) *Sociologicheskie metody v marketingovyh issledovaniyah: ucheb. posobie dlja vuzov / Gos. un-t – Vysshaja shkola jekonomiki*, Izd. dom GU VShJe, Moscow, 710 p. (in Russian).
2. Petrushkina, E.V. (2006) *Social'noe konstruirovanie stilej potreblenija studencheskoj molodezhi: sociologo-upravlencheskij aspekt: dis. ... sociol. nauk*, Moscow, 188 p. (in Russian).
3. Rostovceva, L.I. (2004) *Potrebitel'skaja kul'tura kak reguljator povedenija potrebitelej: dis. ... sociol. nauk*, Moscow, 447 p. (in Russian).
4. Afanas'eva, Ju.L. (2010) *Vlijanie reklamy na potrebitel'skoe povedenie studencheskoj molodezhi: dis. ... sociol. nauk*, Penza, 190 p. (in Russian).
5. Il'in, V.I. *Sociologija potreblenija: kurs lekcij*. – Available at: <http://www.consumers.narod.ru/lections/introduction.html> (in Russian).
6. Ibid.
7. Uman'skaja, L.K. *Mirovoj opyt modelirovanija potrebitel'skogo povedenija*. – Available at: <http://amt-training.ru/content/articles/5059/>; www.bma.ru (in Russian).
8. Rostovceva, L.I. (2004) Op. cit.
9. Roshhina, Ja.M. (2007) *Sociologija potreblenija*, GU VShJe, Moscow, pp. 131–145 (in Russian).

ISSN 2304-120X



0 5

9 772304 120142



ART 14128

УДК 338.48

10. Voronkova, O.V. (2012) *Povedenie potrebitel'ej*: ucheb. posobie, Izd-vo FGBOU VPO "TGTU", Tambov, 84 p. (in Russian).
11. Kovrova, M.V. (2008) *Motivacija potrebitel'ja v sfere uslug*, Izd-vo KGTU, Kostroma, 108 p. (in Russian).
12. Kwartal'nov, V.A. (2003) *Turizm: ucheb. posobie*, Finansy i statistika, Moscow, 320 p. (in Russian).
13. Kovrova, M.V. (2008) Op. cit.
14. Kozyrev, A.A. (2003) *Motivacija potrebitel'ej*, Izd-vo Mihajlova V. A., St. Petersburg, pp. 326–333 (in Russian).
15. Ibid.
16. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Идентификация и классификация рисков как инструменты управления рисками в антикризисном управлении современным предприятием

Аннотация. *Статья посвящена некоторым вопросам управления рисками в антикризисном управлении современным предприятием, то есть вопросам идентификации и классификации рисков событий, с которыми в процессе своей деятельности может столкнуться антикризисный управляющий и его команда. Автор предлагает также принципы идентификации и основные факторы классификации рисков в антикризисном управлении современным предприятием.*

Ключевые слова: антикризисное управление, антикризисная программа, риск, идентификация рисков, классификация рисков.

Раздел: (04) экономика.

Основной идеей антикризисного управления на предприятии служит целенаправленное применение управленческих мер по диагностике, предупреждению, нейтрализации и преодолению кризисных явлений в деятельности хозяйствующего субъекта [1, 2]. Антикризисное управление, безусловно, связано с принятием рискованных решений, поэтому риск всегда будет существенной частью работы антикризисного менеджера. В современных условиях, с учетом суровой конкуренции, продвинутых технологий и сложных экономических ситуаций принятие рискованных решений в рамках антикризисного управления возрастает в значительных пропорциях.

Риск в процессе антикризисного управления предприятием представляет собой возможность получения непредвиденных и нежелательных последствий в рамках реализации антикризисной политики, т. е. он, как правило, несет негативное значение, связанное с неопределенностью и опасностью при принятии управленческих решений.

Однако не стоит забывать, что риск включает в себя не только угрозы целям антикризисного управления, но и шансы для удачного выполнения этих целей.

Неопределенность, возможность и риск тесно взаимосвязаны. Неизвестность или неопределенность будущего для предприятия может оказаться либо желательной, либо нежелательной, причем вероятность тех результатов, которые желательны, может рассматриваться как возможность, в то время как вероятность тех результатов, которые нежелательны, представляет собой риск [3].

Таким образом, риск и возможность в рамках антикризисного управления предприятием связаны друг с другом, и один может рассматриваться как родственный компонент другого.

При осуществлении антикризисного управления предприятием многие риски, возникающие в ходе некоторых событий, при наличии предусмотрительности и изобретательности могут быть превращены в возможности. На это должны быть направлены усилия руководителя предприятия, антикризисного менеджера, его команды.

Задача управления рисками в антикризисном управлении не является «изолированной», обособленной от большинства других функций антикризисного управления.

Основными компонентами процесса управления рисками в антикризисном управлении являются:

– планирование управления рисками – решение о подходе и плане по управлению рисками в кризисной ситуации;



– идентификация рисков – определение того, какие риски могут повлиять на деятельность предприятия и на эффективность антикризисного управления, и документирование характеристик каждого из них;

– оценка риска – проведение качественного анализа рисков и приоритизации рисков по оказываемому эффекту на цели антикризисного управления;

– количественное определение риска – определение вероятности наступления рисков и оценка их влияния на цели антикризисного управления;

– планирование ответных действий на риск – развитие процедур и техники увеличения возможностей и уменьшения угроз целям антикризисного управления со стороны риска;

– мониторинг и контроль риска – отслеживание риска, идентификация остаточных рисков, исполнение плана уменьшения рисков и оценка эффективности и основательности антикризисного управления.

На всех этапах антикризисного управления предприятием есть опасность (риск) нарушения разработанных планов, принятых режимов деятельности, появления различных отрицательных эффектов, угроза безопасности объектов и людей.

В результате само антикризисное управление и его исполнители, как правило, подвергаются риску различных потерь, и возникает необходимость в определенном механизме, который позволял бы наилучшим возможным способом с точки зрения целей антикризисного управления учитывать риски, бороться с ними на всех этапах этой деятельности. Этим механизмом становится управление риском, определяемое как искусство и наука анализа риска с последующей организацией мер, позволяющих наилучшим образом с точки зрения целей антикризисного управления устранить или минимизировать риск.

Управление рисками в антикризисном управлении предприятием – это процесс, связанный с определением, анализом и соответствующими мерами реагирования на риски, возникающие в ходе осуществления вывода предприятия из кризиса.

Риски, выявляемые в рамках антикризисного управления предприятием, подвержены значительным изменениям в течение всего срока реализации программы антикризисного управления. Можно сделать следующие выводы:

1. Процесс управления рисками осуществляется на протяжении всего срока реализации программы антикризисного управления.

2. Целью управления рисками должно быть определенное влияние на формирование программы антикризисного управления, таким образом, что как риск, так и количество расходов на риск уменьшились до приемлемых уровней в течение всего срока реализации такой программы.

3. На стадии создания антикризисной программы предприятие подвергается наибольшему риску, поэтому именно на этой стадии необходимо осуществлять планирование управления рисками, идентификацию, оценку, планирование мер реагирования на риски.

4. Возможность и риск остаются относительно высокими в течение всего срока реализации программы антикризисного управления предприятием.

5. К концу реализации программы антикризисного управления предприятием количество рисков, которым она может подвергнуться, снижается, однако возрастает тяжесть последствий от их наступления.

Идентификация рисков в антикризисном управлении состоит в определении того, какие риски наиболее вероятно повлияют на реализацию программы антикри-



зисного управления, и в документировании характеристик каждого из рисков. Идентификация рисков осуществляется на стадии создания антикризисной программы.

Для успешного осуществления идентификации рисков требуется план управления рисками в рамках данной антикризисной программы. Необходимо также тщательно проанализировать категории возможных рисков, с которыми могут столкнуться участники программы антикризисного управления предприятием и само предприятие. Можно также воспользоваться информацией об опыте идентификации рисков в аналогичных антикризисных программах, если таковые осуществлялись.

Наиболее подходящими инструментами для эффективной идентификации рисков в антикризисном управлении являются:

- обзор документации по будущим антикризисным мероприятиям;
- информация о техниках идентификации рисков;
- предварительный список рисков, с которыми может столкнуться предприятие и лица, осуществляющие планирование и реализацию программы антикризисного управления предприятием.

Необходимо также тщательным образом проанализировать распределение ответственности за осуществление мероприятий в рамках реализации программы антикризисного управления предприятием, провести анализ сильных и слабых сторон, возможностей и угроз предприятию – объекту антикризисного управления.

Как результат процесса идентификации рисков должны быть представлены полный перечень рисков, с которыми могут столкнуться участники программы антикризисного управления предприятием, а также индикаторы появления таких рисков.

Идентификация рисков в рамках антикризисного управления конкретным предприятием начинается с изучения самого объекта антикризисного управления и предварительной программы антикризисного управления, т. е. её характеристик и специфических особенностей (масштаба, целей, требований к качеству, стоимости запланированных мероприятий, ограниченности времени реализации и т. д.). Учет таких специфических особенностей повлияет на выбор возможных рисков, значительно влияющих на антикризисное управление.

В рамках успешного управления рисками информация о рисках программы антикризисного управления поступает от одних участников реализации таковой программы к другим в форме наиболее вероятных оценок программных параметров.

Постепенно вокруг этих оценок строится всеобщий подход к управлению рисками в рамках конкретной антикризисной программы.

С помощью идентификации рисков можно дать более подробное описание:

- рисков, располагающихся в определенном порядке в соответствии с планом реализации антикризисной программы;
- влияния таких рисков на мероприятия в рамках реализации антикризисной программы;
- возможных причин, которые могут повлиять на возникновение рисков в рамках антикризисного управления;
- упреждающих мероприятий, подходящих для того, чтобы избежать влияния идентифицируемых (описанных) рисков;
- коррекционных мероприятий, необходимых в случае воздействия описанных рисков на программу антикризисного управления предприятием.

Для программ антикризисного управления предприятиями и организациями можно предложить определенные принципы идентификации рисков (см. таблицу).



В начале идентификации необходимо распознать потенциальные мешающие реализации программы антикризисного управления предприятием факторы.

Принципы идентификации рисков в антикризисном управлении предприятием

<i>Принципы идентификации рисков</i>	<i>Особенность идентификации рисков</i>
1. По способу получения информации о рисках в антикризисном управлении	<ul style="list-style-type: none">– Информация о рисках имеется, исходя из собственного опыта, на основе уже осуществленных антикризисных программ;– информацию о рисках получают в ходе создания концепции, планирования, реализации антикризисной программы;– информацию о рисках получают от сторонних организаций, ранее осуществлявших аналогичные программы
2. По способу осуществления идентификации	<ul style="list-style-type: none">– Идентификация рисков осуществляется в соответствии с групповым принципом (антикризисная команда либо антикризисная команда и антикризисный управляющий);– идентификация рисков осуществляется в соответствии с индивидуальным принципом (член антикризисной команды, специализирующийся только на идентификации рисков, либо привлеченный внешний консультант)
3. По виду источников информации о рисках	<ul style="list-style-type: none">– Источником информации является документация антикризисной программы;– в качестве источников информации могут использоваться заключения экспертов по данной антикризисной программе;– источником информации может быть список рисков, определенный в аналогичных антикризисных программах
4. По видам объектов идентификации	<ul style="list-style-type: none">– В качестве объектов идентификации выступают этапы (фазы) выполнения антикризисной программы управления предприятием;– объектами идентификации могут выступать элементы (мероприятия) антикризисной программы
5. По виду документирования идентифицированных рисков	<ul style="list-style-type: none">– Может быть составлен отчет об идентификации рисков по какой-либо стадии антикризисной программы, элементу (мероприятию) антикризисной программы;– отчет составляется в целом по всей антикризисной программе

Факторы рисков могут различаться:

- по степени влияния на программу антикризисного управления;
- в зависимости от вида деятельности предприятия (организации), в отношении которой осуществляется антикризисное управление (коммерческая, инновационная, научно-техническая, производственная и т. д.), и соответствующих ей рисков;
- по характеру воздействия на риск (слабое, умеренное, сильное);
- по источнику возникновения рисков факторов (внешняя среда, качество управленческой деятельности и т. д.).

Невозможно учесть все рисковые факторы, но вполне реально выделить главные из них по результатам воздействия на реализуемую антикризисную программу и объект, в отношении которого осуществляется антикризисное управление. Необходимо отметить, что наряду с отрицательным влиянием риск может оказывать и положительное воздействие на процесс антикризисного управления.

Основопологающей частью идентификации рисков любой деятельности, в том числе и антикризисного управления, является классификация рисков, на основе которой в дальнейшем может осуществляться оценка наиболее важных для антикризисной программы рисков, продумывание политики реагирования на риски и т. д.



Задача классификации рисков в антикризисном управлении состоит в том, чтобы произвести их сортировку в соответствии с полученной информацией о рисках.

В основу классификации рисков в антикризисном управлении должны быть положены два важных принципа:

- особое внимание следует уделить тем рисковым событиям, которые могут наступить вследствие нехватки ресурсов (времени, денег, персонала);
- при классифицировании следует обратить внимание на соотношение между величиной ущерба от риска и расходами на устранение или уменьшение последствий от наступления риска.

Благодаря сортировке рисков существенно облегчается формирование перечня рисков, подпадающих под непосредственное рассмотрение. Разберем основные факторы классификации рисков в рамках антикризисного управления.

Факторы классификации рисков в антикризисном управлении:

1. Классификация по возможности идентифицирования рисков:

- риски, которые очевидны и быстро могут быть идентифицированы и классифицированы;
- риски, о существовании которых команде и антикризисному управляющему известно, но не они знают, как могут повлиять на реализацию антикризисной программы;
- риски антикризисного управления, о которых на данный момент ничего не известно, но в дальнейшем они могут быть идентифицированы и классифицированы;
- риски, о существовании которых ничего не известно, но которые, появившись внезапно, могут нанести большой вред выполнению программы антикризисного управления.

2. Классификация рисков по источникам сигнализации о выявлении рисков:

- риски, выявленные из технической документации антикризисной программы;
- риски, выявленные на основе анализа отчетов о ходе выполнения программы антикризисного управления;
- риски, выявленные на основе мнений экспертов (как внутренних, так и внешних);
- риски, выявленные на основе официальных данных о деятельности в этой сфере производства или бизнеса (печать, радио, телевидение).

3. Классификация рисков по причинам возникновения:

- внешне не предсказуемые риски в рамках антикризисного управления (неожиданные государственные меры регулирования в сфере антикризисного управления; природные катастрофы; преступления; неожиданные внешние экологические и социальные эффекты и т. д.);
- внешне предсказуемые (но неопределенные) риски в рамках антикризисного управления (воздействие рынка, операции в антикризисной программе, недопустимые экологические воздействия, отрицательные социальные последствия, изменение налогообложения и т. д.);
- внутренние нетехнические риски в рамках антикризисного управления (срыв планов работ по реализации антикризисной программы, перерасход средств в антикризисной программе и т. д.);
- технические и инновационные риски в рамках антикризисного управления (изменение технологий, ухудшение качества работ, ошибки в документации антикризисной программы и т. д.);



– правовые риски в рамках антикризисного управления (наличие и срок действия лицензии на осуществление бизнеса, невыполнение контрактов по реализации программы антикризисного управления, судебные процессы с внешними партнерами и т. д.);

– страхуемые риски в рамках антикризисной программы (прямой ущерб имуществу, задействованному в рамках выполнения антикризисной программы; косвенные потери; риски, страхуемые в соответствии с нормативными документами антикризисной программы; риски, связанные с членами антикризисной команды и т. д.).

4. Классификация рисков по этапам (фазам) антикризисной программы:

– риски, выявляемые на этапе исследования причин кризисного состояния предприятия;

– риски, выявляемые на этапе разработки мер по стабилизации и поиску путей выхода предприятия из кризиса;

– риски, выявляемые на этапе мониторинга и диагностики состояния предприятия;

– риски, выявляемые на этапе оценки возможностей финансового оздоровления предприятия;

– риски, выявляемые на этапе разработки инвестиционной программы;

– риски, выявляемые на этапе реструктуризации деятельности кризисного предприятия.

5. Классификация рисков по стадиям процесса управления антикризисной программой:

– риски стадии инициации программы;

– риски стадии планирования программы;

– риски стадии организации и контроля выполнения программы;

– риски стадии анализа и регулирования программы;

– риски стадии завершения и подведения итогов программы.

6. Классификация рисков по длительности воздействия на антикризисную программу:

– риски, оказывающие кратковременное воздействие на программу;

– риски, оказывающие долговременное воздействие на программу.

7. Классификация рисков в антикризисном управлении по возможности их регулирования:

– риски, подвергающиеся регулированию;

– риски, действия которых невозможно регулировать.

8. Классификация рисков по допустимости по отношению к антикризисному управлению:

– минимальный риск;

– повышенный риск;

– критический риск;

– риск, недопустимый для антикризисного управления.

9. Классификация рисков по объективному и субъективному признакам:

– по объективным признакам (риски, связанные с размером кризисного предприятия; риски, обусловленные принадлежностью кризисного предприятия к определенной сфере; финансовые риски кризисного предприятия);

– по субъективным признакам (финансовые риски антикризисной программы; инвестиционные риски; риски неэффективности учета; риски неэффективности контроля выполнения антикризисной программы; технологические риски и т. д.).



10. Классификация рисков по влиянию на антикризисное управление:

- риски масштаба;
- риски качества;
- риски расписания (графика работ антикризисной программы);
- риски стоимости реализации антикризисной программы и т. д.

11. Классификация в соответствии с природой рисков:

- единовременные рисковые события;
- рисковые события, неоднократно наступающие.

Таким образом, под **совокупным риском антикризисного управления** следует понимать риск, снижающий эффективность антикризисного управления, а в некоторых случаях и сводящий на нет все усилия по осуществлению программы антикризисного управления предприятием. Основной же задачей для антикризисного управляющего и его команды становится правильный подбор таких инструментов управления рисками, как идентификация и классификация рисковых событий в рамках антикризисного управления. Недостаточное внимание к этой проблеме может в сильной степени повлиять на успешность выполнения антикризисной программы или некоторых её мероприятий или даже свести на нет все усилия по выводу предприятия из кризиса.

Ссылки на источники

1. Кашинова Н. Э. Управление рисками как одно из направлений антикризисного управления на современном предприятии // Региональная научно-практическая конференция «VI Посниковские чтения». Творческое наследие А. С. Посникова и современность. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2012.
2. Антикризисное управление: учеб. / под ред. Э. М. Короткова. – М.: ИНФРА-М, 2012.
3. Project and Program Risk Management. A Guide to Managing Project Risks and Opportunities / ed. by R. Max Wideman. – Fellow: PMI, 1992.

Nonna Kashinova,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of finance, economics and management, Smolensk University of Humanities, Smolensk
nonnakashinova@yandex.ru

Identification and classification of risks as risk management tools in the anti-crisis management of a modern enterprise

Abstract. The article is devoted to some issues of risk management in crisis management, i.e. the identification and classification of risk events, which in the course of their activities may face anti-crisis manager and his team. The author also offers the principles of identification and the main factors of classification of risks in crisis management.

Key words: anti-crisis management, crisis program, risk, risk identification, risk classification.

References

1. Kashinova, N. Je. (2012) "Upravlenie riskami kak jedno iz napravlenij antikrizisnogo upravlenija na sovremenom predpriyatii", in *Regional'naja nauchno-prakticheskaja konferencija "VI Posnikovskie chtenija". Tvorcheskoe nasledie A. S. Posnikova i sovremennost'*, Izd-vo SmolGu, Smolensk (in Russian).
2. Korotkov, Je. M. (ed.) (2012) *Antikrizisnoe upravlenie: ucheb.*, INFRA-M, Moscow (in Russian).
3. Wideman, R. Max (ed.) (1992) *Project and Program Risk Management. A Guide to Managing Project Risks and Opportunities*, PMI, Fellow (in English).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X



9 772304 112014 2

0 5





Педагогический проект «Экспедиция учащихся в рамках геоботанической научной школы Поволжской государственной социально-гуманитарной академии»

Аннотация. Статья посвящена организации и проведению полевых научных исследований со школьниками среднего и старшего возраста в форме эколого-биологической краеведческой экспедиции. Автор предлагает разработанный педагогический проект «Экспедиция учащихся в рамках геоботанической научной школы Поволжской государственной социально-гуманитарной академии».

Ключевые слова: полевые научные исследования со школьниками, педагогический проект.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Педагогический проект «Экспедиция учащихся в рамках геоботанической научной школы Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (далее – ПГСГА)» представляет собой исследовательский тип проектов. В его рамках предложены организация и проведение полевых научных исследований со школьниками среднего и старшего возраста в форме эколого-биологической краеведческой экспедиции. Проект рассчитан на два года и может быть продолжением образовательной программы детского научно-исследовательского объединения «Эколого-биологическое краеведение», которая реализуется с 2007 г. в муниципальном бюджетном образовательном учреждении дополнительного образования детей центре детского творчества «Спектр» городского округа Самара.

Работа состоит из обоснования необходимости проекта, цели и задач, основного содержания проекта, ресурсов, партнеров, целевой аудитории, плана реализации проекта, ожидаемых результатов, социального эффекта и перспектив дальнейшего развития проекта.

Обоснование необходимости проекта

Мониторинг особо охраняемых природных территорий (далее – ООПТ) – одно из направлений деятельности геоботанической научной школы, которая существует на кафедре ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии [1, 2]. Она является единственной в своём роде во всём Самарском регионе.

Основы геоботанической научной школы были заложены профессором В. Ф. Пастернацкой в 1934 г. В разные годы школу возглавляли известные учёные И. С. Сидорук, В. Е. Тимофеев, В. И. Матвеев, А. А. Устинова. Члены геоботанической школы ежегодно принимают участие в научных экспедициях по изучению флоры и растительности Самарской области. Организуют научно-практические конференции и форумы разного уровня и участвуют в них. Сотрудничают с ведущими научными учреждениями Российской академии наук [3].

За годы существования геоботанической школы опубликованы десятки книг, учебных пособий, сборников научных трудов и монографий, сотни статей и тезисов



докладов, в том числе и краеведческой тематики. Среди основных публикаций можно отметить такие как «Природа Куйбышевской области» [4], «Зелёная книга» Поволжья: Охраняемые природные территории Самарской области» [5], «Сосудистые растения Самарской области» [6], «Флора Самарской области» [7] и другие.

В планах геоботанической научной школы выделены некоторые приоритетные направления. Среди них – экспедиционные мониторинговые исследования бассейна Средней Волги и расширение участия студентов и школьников в научных исследованиях, в том числе экспедиционных, по направлению научной школы [8].

В связи с этим разработанный педагогический проект является актуальным и своевременным.

Цель и задачи проекта

Цель педагогического проекта – осуществить школьные экспедиционные исследования ООПТ в окрестностях п. Серноводска (Сергиевский район, Самарская область).

Перед работой были поставлены следующие задачи:

1. Сделать рекогносцировочное обследование и познакомить учащихся с ценными природными объектами окрестностей п. Серноводска.
2. Провести флористическое изучение данных природных территорий.
3. Выявить редкие и охраняемые виды растений.
4. Провести геоботаническое изучение природно-территориальных комплексов.
5. Определить с учащимися современное состояние природных объектов окрестностей п. Серноводска на основе видового и фитоценотического разнообразия.

Основное содержание проекта

В подготовительный период школьники работают с библиографическими, информационными, литературными и картографическими материалами, осваивают методику изучения флоры, растительности и приёмы работы с полевым оборудованием.

В самом начале подготовки для учащихся проводится инструктаж по соблюдению техники безопасности в полевых условиях с последующей их подписью в соответствующем журнале. Необходимы также медицинские справки о состоянии здоровья и письменное согласие родителей, дети которых отправляются в экспедицию.

Затем раздаётся «Памятка участника экспедиции». В ней подробно расписано, какую одежду, обувь и индивидуальные принадлежности брать с собой в поездку. Далее, каждому школьнику выдаются листовки с распечатанными планами мероприятий на каждый день. Например:

День № 2

- 7.00 – подъём;
- 7.00–7.30 – утренний туалет;
- 7.30–8.00 – завтрак;
- 8.30–9.00 – выход на объект исследования;
- 9.00–11.00 – проведение научно-исследовательских работ на природном объекте;
- 11.00–11.30 – перекус;
- 11.30–13.30 – продолжение изучения природного объекта;
- 13.30–14.00 – возвращение на место проживания в школу;
- 14.30–15.00 – обед;
- 15.00–16.00 – послеобеденный отдых;
- 16.00–18.30 – обработка полевого материала;
- 18.30–19.00 – ужин;
- 19.00–20.30 – продолжение обработки полевого материала;
- 20.30–21.30 – отдых;
- 21.30–22.00 – вечерний туалет;
- 22.00 – отбой



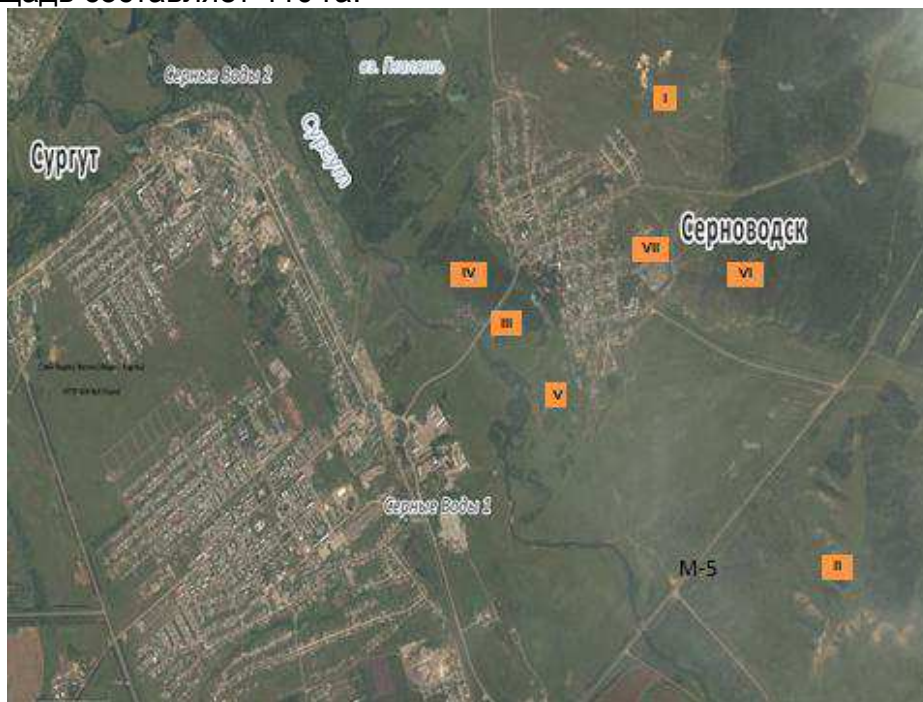
Посёлок Серноводск Сергиевского района Самарской области находится в 126 км от областного центра – Самары по федеральной трассе М-5. Если участникам экспедиции не предоставят школьный автобус, то добраться до поселка можно на рейсовом автотранспорте. От центрального автовокзала Самары в Серноводск отправляются ежедневно два рейса. Проживать во время экспедиции можно в Серноводской средней школе по предварительной договорённости с директором школы.

После прибытия на место и размещения проводят повторный инструктаж по технике безопасности, назначается дежурный и начальник экспедиции озвучивает план мероприятий на каждый день.

Географически Серноводск расположен в лесостепной части Самарского Высокого Заволжья, в бассейне среднего течения р. Сока (левый приток Волги) на юго-западном склоне Серноводской возвышенности второй надпойменной террасы р. Сургут [9].

В книге «Памятники природы Куйбышевской области» [10] в Сергиевском районе имеются девять памятников и один ландшафтный заказник. Все они также описаны и в «Зелёной книге» Поволжья: Охраняемые природные территории Самарской области».

В окрестностях Серноводска расположены такие памятники природы, как Серноводская пещера (см. рисунок, I), Серноводский шихан (см. рисунок, II), Нефтяной овраг и ключ Студёный. В самом посёлке находится санаторий «Сергиевские Минеральные Воды», который одновременно является и ландшафтным заказником республиканского значения. На его территории подлежат охране Серное озеро (см. рисунок, III), Верхний и Нижний парки (см. рисунок, IV), болото (см. рисунок, V), лес (см. рисунок, VI), Серноводское карстовое поле (см. рисунок, VII) и другие земли. Общая площадь составляет 410 га.



Карта-схема окрестностей п. Серноводск (фото с SAS.Планета)

Согласно «Физико-географическому районированию Среднего Поволжья» [11] территория санатория входит в состав Сокского возвышенно-равнинного лесостеп-



ного района с грядово-увалистым рельефом. Окружающие природные ландшафты (р. Сургут, пойменные озера, карстовые провалы и пещеры) создают неповторимый облик местности. У подножия Серноводской возвышенности располагается Серное озеро. Вода его подземных источников характеризуется присутствием сульфатно-кальциевых солей и сероводорода. В одном ее литре содержится 85 мг общего сероводорода, в том числе свободного – 55 мг, и 160 мг углекислоты [12]. Такие условия определяют отсутствие водной растительности и наличие бедной микрофлоры, которая, отмирая и смешиваясь с минеральными веществами, образует лечебную грязь. Для оттока избытка воды из озера был вырыт канал, соединяющийся с р. Сургут, позднее получивший название р. Молочка. С течением времени дно Молочки заилилось, русло реки стало шире и началось интенсивное подтопление и заболачивание прилегающих территорий. На луговых участках между Серным озером и р. Сургут отмечено появление таких галофитов, как подорожник Корнута, кермек Гмелина, триостренник морской, ситник Жерарда, лапчатка гусиная, клевер земляничный и др.

Помимо природных экосистем, на базе которых создали уникальный бальнеологический комплекс, в 1832 г. были заложены Верхний и Нижний парки. Основными древесными породами первого из них являлись дуб обыкновенный, липа мелколистная, клён платановидный, тополь чёрный, тополь серебристый и осина. Позднее были высажены ель обыкновенная, лиственница европейская и различные кустарники. Второй парк образован насаждениями берёзы повислой, ольхи клейкой и различными видами тополей. Нижний парк расположился в непосредственной близости к Серному озеру, по его территории проведены радиальные аллеи с осушительными канавами [13].

В настоящее время, в связи с отсутствием должного ухода, Верхний парк практически потерял привлекательность и приобрел дикий вид. Старых деревьев становится всё меньше и меньше, естественное возобновление наблюдается слабо, породный состав сменяется клёном американским, вязом гладким и вязом мелколистным. За последние десятилетия в Нижнем парке произошло естественное выполаживание осушительных канав и заболачивание территории. Эти условия, а также повышенное содержание солей и сероводорода в грунтовых водах вызывают гибель берёзы и тополей. В травянистом покрове отмечено увеличение числа видов растений-гигрофитов. Культурные фитоценозы парка сменяются сообществами заболоченного пойменного леса. Проведение работ по очистке дна Серного озера и реконструкции скважин привело к нарушению сложившегося комплекса цианобактерий и пурпурных серных бактерий. В парке разрушена кумысная беседка и лестница, ведущая к озеру.

Серноводский шихан – комплексный памятник природы, уникальный в геологическом, ботаническом и зоологическом отношении [14]. Он представляет собой обособленную возвышенность площадью 30 га. Высота его над уровнем моря 200–250 м. Этот геологический останец сложен мергелями, глауконитовыми песчаниками и плотными глинами татарского яруса пермской системы. Волнистая поверхность шихана крутыми уступами наклонена к долинам рек Сургута и Шунгута. Это эрозионная терраса, выработанная волнами Акчагыльского моря в позднем неогене. Отражая в своем рельефе типичный ландшафт Высокого Заволжья, шихан имеет неповторимый флористический состав. Здесь зарегистрировано около 400 видов растений, 32 из которых относятся к числу редких и охраняемых [15, 16, 17]. Растительность шихана представлена рядом фитоценозов. В основном распро-



странены типчаково-ковыльная, полынно-типчаковая, разнотравно-кострецово-ковыльная и полынно-типчаково-ковыльная (с участием степных кустарников) ассоциации, участки каменистых степей (грудницево-ковыльная, чабрецово-ковыльная и др.), в понижениях северо-восточного склона луговая степь образована кострецово-разнотравной ассоциацией.

Памятник природы «Студёный ключ» находится в 10 км западнее Серноводска. Два мощных источника, выбивающиеся из толщи пермских известняков, образуют небольшой пруд. Площадь охранной зоны 100 м². Вода в пруду пресная, холодная. Глубина водоёма 1,5–2 м. Дно топкое, илистое. Его поверхность обрамляют заросли тростника обыкновенного, рогоза широколистного, посконника коноплеволистного, полыни высокой и других. Ключ Студёный – мощный источник пресной воды, он питает водой окрестные колодцы и пруды расположенного неподалёку рыбопитомника. Охраняемая территория памятника природы в настоящее время сильно страдает от прогона скота на водопой. Растительные группировки по берегу водоёма разрежены и уже не образуют зарослей. Пруд нуждается в чистке, так как вода в нём зацветает к концу лета. Раньше такого явления не наблюдалось.

Памятник природы «Нефтяной овраг» расположен в 3 км юго-западнее Серноводска и врезается в отрог Бугульмино-Белебеевской возвышенности, устьем выходя в долину р. Шунгут. Он имеет богатую историю. Когда-то в устье балки было озеро, заполненное нефтью. Сейчас на его месте осталась лишь заросшая осокой низина. Из источника бьёт не нефть, а серная вода. Юго-западный склон покрыт разнотравно-типчаково-ковыльной степью. Здесь встречаются такие редкие для нашей области виды растений, как какшаровница крапчатая, тонконог жестколистный, астрагал волжский, пырей плевеловидный, тюльпан Биберштейна, рябчик русский, истод сибирский, клаусия солнцелюбивая и др. Группировки деревьев представлены дубом обыкновенным, липой мелколистной, осинкой, берёзой повислой и клёном платановидным. В настоящее время в овраге наблюдается усыхание дуба, процент его возобновления довольно низок, дуб поражён мучнистой росой, а подрост здесь представлен в основном клёном.

Серноводская пещера расположена на участке карстового массива в 1 км восточнее санатория «Сергиевские Минеральные Воды» в верховье Извесошного оврага. История изучения карстовой пещеры приближается уже к 100-летию юбилею. Однако современное состояние Серноводской пещеры вызывает тревогу. Карстовый участок, где находится пещера, подвержен сильному антропогенному воздействию. Здесь работает нефтедобывающая качалка, провалы вокруг которой превращены в отстойники нефтяных отходов. Растительный покров склонов воронок сильно страдает от чрезмерного выпаса скота, из-за этого уменьшается процент задернения почвы, и, как следствие, возрастает частота обвалов и оползней почти во всех карстовых структурах данного массива. Провальная карстовая воронка, со дна которой начинается вход в пещеру, ещё три года назад была покрыта пышной растительностью с обилием живокости клиновидной, пузырника ломкого, маршанции многообразной. В настоящее время воронка заполнена мусором. Проникнуть внутрь всё же можно, но, достигнув первого небольшого зала, придётся возвращаться обратно, так как отходящая система ходов завалена глыбами материнских пород. Продолжать осмотр без разбора завалов просто невозможно [18, 19, 20, 21].

Мы считаем, что давно назрела необходимость принятия срочных мер по организации экологического мониторинга и определению допустимых антропогенных нагрузок для сохранения уникального генофонда интереснейших ООПТ окрестностей



Серноводска Самарского края. Одним из таких этапов может стать педагогический проект «Экспедиция учащихся в рамках геоботанической научной школы ПГСГА».

Ресурсы

Для реализации педагогического проекта необходимы следующие ресурсы:

- временные (проект связан с весенне-летним полевым сезоном);
- информационные (интернет-ресурсы, карта-схема района исследования, краеведческая литература);
- интеллектуальные (экспертные);
- человеческие (кадровые);
- организационные («административный» ресурс);
- материально-технические (GPS-навигаторы, полевое геоботаническое оборудование);
- финансовые (обеспечение транспортом, питанием, проживанием, дорожные расходы).

Партнёры

1. Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей ЦДТ «Спектр» городского округа Самара. Адрес: 443122, г. Самара, Шоссе Московское, 306; cddspekt@mail.ru; тел.: (846) 952-66-36.

2. Центр дополнительного образования детей «Искра» городского округа Самара. Адрес: 443084, г. Самара, ул. Нововокзальная, 203 «а»; cdod.samara@mail.ru; тел.: (846) 953-38-28, (846) 953-52-94, факс (846) 953-30-70.

3. Кафедра ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования естественно-географического факультета Поволжской государственной социально-гуманитарной академии. Адрес: 443090, г. Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 26; <http://biosamara.ru>; тел.: (846) 224-07-59.

4. Муниципальное общеобразовательное учреждение Серноводская средняя общеобразовательная школа «Образовательный центр» муниципального района Сергиевский Самарской области. Адрес: 446533, Самарская область, Сергиевский район, пос. Серноводск, ул. Калинина, 15; smvschool@samtel.ru; sernovodsk_sch@samara.edu.ru; тел.: (84655) 3-11-74, 3-14-00, факс (84655) 3-14-00.

Целевая аудитория

Принципом отбора участников проекта является индивидуальный подход и проявленный интерес к исследованиям подобного рода.

Основу целевой группы, на которую рассчитан проект, составляют учащиеся в возрасте 13–16 лет.

Предполагаемое количество участников проекта – 5 школьников и 2 научных руководителя (один из которых – начальник экспедиции).

План реализации проекта

План реализации проекта включает в себя пять основных этапов: организационный, методический, экспериментальный, аналитический и внедрение результатов (табл. 1). Общая характеристика основных этапов педагогического проекта представлена в табл. 2.



Таблица 1

План-график подготовки реализации проекта

№	Наименование этапа	Сроки реализации проекта	Даты (по месяцам)	Ответственные
1	Организационный	2013	IX, X, XI	Начальник экспедиции
2	Методический	2013–2014	XII, I, II, III, IV, V	Научные руководители
3	Экспериментальный	2014	VI, VII	Начальник экспедиции
4	Аналитический	2014	VIII, IX	Научные руководители
5	Внедрение результатов	2014	X, XI, XII	Научные руководители

Таблица 2

Характеристика этапов проекта

№	Наименование этапа	Наименование выполняемых работ	Описание выполняемых работ	Перечень разрабатываемых документов/результатов выполняемых работ
1	Организационный	Переговоры с партнёрами	Заключение соглашений на выполнение научно-исследовательской работы со школьниками	Соглашения о партнёрстве, разрешения от родителей, медицинские справки о состоянии здоровья
2	Методический	Сбор литературных данных о территории исследования. Освоение методик изучения флоры и растительности	Работа с литературными источниками в библиотеках и с интернет-источниками	Составление обзоров информации
3	Экспериментальный	Экспедиционные исследования	Экспедиционные исследования ООПТ окрестностей п. Серноводска (Сергиевский район, Самарская область)	1. Коллекции гербарных образцов растений. 2. Геоботанические описания
4	Аналитический	Обработка экспериментальных материалов экспедиционных исследований	1. Определение гербарных образцов растений. 2. Обработка геоботанических описаний	1. Коллекция гербарных образцов растений. 2. Подготовка геоботанического материала для классификации растительности
5	Внедрение результатов	Подготовка учащихся научно-исследовательских и творческих работ и выступления с ними на конференциях и олимпиадах различного уровня	Написание научно-исследовательских и творческих работ	1. Научно-исследовательские работы. 2. Творческие работы. 3. Публикации школьников



Ожидаемые результаты и социальный эффект

При реализации педагогического проекта «Экспедиция учащихся в рамках геоботанической научной школы ПГСГА» могут быть получены следующие результаты:

- знание местной флоры и умение определять в ней редкие и охраняемые виды растений;
- знание о растительном покрове территории исследования;
- умение определять современное состояние особо охраняемых природных территорий;
- умение определять влияние природных и антропогенных факторов на флору и растительность;
- участие участников экспедиции в конкурсных испытаниях районного, городского и областного масштаба: олимпиадах, конференциях, чтениях с докладами об итогах собственных научных исследований;
- возможные публикации школьниками результатов своих научных исследований;
- раскрытие творческого потенциала каждого участника экспедиции;
- допрофессиональная подготовка учащихся;
- влияние экспедиционных исследований на выбор их будущей профессии;
- целостное и ценностное восприятие природы;
- комплексное восприятие школьниками экологии, биологии и краеведения.

Перспективы дальнейшего развития проекта

Перспективами развития проекта являются:

- возможность дальнейшего продолжения проекта;
- расширение территории района исследования (или реализация проекта в другом административном районе области);
- расширение контингента участников и организаторов;
- возможность развития содержания (исследования ООПТ окрестностей других населённых пунктов, изучение редких и охраняемых видов растений, эколого-биологическая характеристика флоры различных территорий, эколого-фитоценологическая характеристика растительных сообществ и т. д.).

Для продолжения дальнейшего развития педагогического проекта «Экспедиция учащихся в рамках геоботанической научной школы ПГСГА» необходимы ресурсы, указанные выше.

Ссылки на источники

1. Устинова А. А., Матвеев В. И., Ильина Н. С., Соловьёва В. В., Митрошенкова А. Е., Родионова Г. Н., Шишова Т. К., Ильина В. Н. Охраняемые природные территории Самарской области: выделение, мониторинг, растительный покров // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. – Т. 13. – № 1–6. – С. 1523–1528.
2. Ильина В. Н., Митрошенкова А. Е., Устинова А. А. Организация и мониторинг особо охраняемых природных территорий в Самарской области // Самарский научный вестник: научн. журн. – Самара: Изд-во ПГСГА, 2013. – № 3(4). – С. 41–44.
3. Официальный сайт Поволжской государственной социально-гуманитарной академии. – URL: <http://www.pgsga.ru/research/conference/details/geobotany.php> [Дата обращения 25.03.2014].
4. Природа Куйбышевской области. – Куйбышев: Кн. изд-во, 1990. – 464 с.
5. «Зелёная книга» Поволжья: Охраняемые природные территории Самарской области / сост. А. С. Захаров, М. С. Горелов. – Самара: Кн. изд-во, 1995. – 352 с.
6. Сосудистые растения Самарской области / под ред. А. А. Устиновой и Н. С. Ильиной. – Самара: ООО «ИПК «Содружество», 2007. – 400 с.



7. Флора Самарской области: учеб. пособие / под ред. А. А. Устиновой и Н. С. Ильиной. – Самара: Изд-во СГПУ, 2007. – 321 с.
8. Устинова А. А., Митрошенкова А. Е., Ильина В. Н. Вопросы ботанического образования в педагогическом вузе // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2013. – № 4. – С. 169–172.
9. Захаров А. С. Рельеф Куйбышевской области. – Куйбышев: Кн. изд-во, 1971. – 85 с.
10. Памятники природы Куйбышевской области / сост. В. И. Матвеев и М. С. Горелов. – Куйбышев: Кн. изд-во, 1986. – 157 с.
11. Физико-географическое районирование Среднего Поволжья / под ред. А. В. Ступишина. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1964. – 194 с.
12. Курорт Сергиевские Минеральные Воды / сост. С. А. Арджеванишвили, Е. К. Баталова, И. П. Репина. Изд. 8-е, испр. – Куйбышев: Кн. изд-во, 1982. – 72 с.
13. Там же.
14. Митрошенкова А. Е., Лысенко Т. М. Растительный покров Серноводского шихана // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной экологии – 2003. – № 13. – С. 294–310.
15. Симонова Н. И., Соловьёва В. В., Саксонов С. В., Митрошенкова А. Е. Редкие мохообразные Самарской области // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2008. – Т. 10. – № 5/1. – С. 85–94.
16. Лысенко Т. М., Митрошенкова А. Е. Новые местонахождения редких для Самарской области видов растений // Бюллетень Московского общества испытателей природы. Отдел биологический. 2005. – Т. 110. – № 3. – С. 83.
17. Ильина В. Н., Ильина Н. С., Митрошенкова А. Е., Устинова А. А. Ко второму изданию Красной книги // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – Т. 14. – № 1(7). – С. 1742–1744.
18. Митрошенкова А. Е. Влияние природных и антропогенных факторов на формирование растительного покрова карстовых форм рельефа Самарского Заволжья: дис. ... канд. биол. наук. – Самара, 1999. – 205 с.
19. Митрошенкова А. Е., Лысенко Т. М. К синтаксономической характеристике лесных карстовых воронок Самарского Высокого Заволжья // Вестник Самарского государственного университета. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2002. – С. 166–182.
20. Митрошенкова А. Е., Лысенко Т. М. Синтаксономическая характеристика растительных сообществ конусообразных карстовых форм рельефа в Самарской области // Фиторазнообразие Восточной Европы. – 2007. – № 4. – С. 26–52.
21. Митрошенкова А. Е., Лысенко Т. М. Новые данные о растительном покрове карстовых форм рельефа Самарской области // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11. – № 1(4). – С. 638–642.

Anna Mitroshenkova,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor at the chair of Botany, general biology, ecology, biological and ecological education, Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara

mds_mitri4@mail.ru

Pedagogical project “Student Expedition within geological and botanical scientific schools in Samara State Academy of Social Sciences and Humanities”

Abstract. The article is devoted to the organization and carrying the field scientific researches with middle and older age students in the form of ecological and biological local lore expedition. The author developed the pedagogical project «Student Expedition within geological and botanical scientific schools in Samara State Academy of Social Sciences and Humanities».

Key words: field scientific researches with students, educational project.

References

1. Ustinova, A.A., Matveev, V.I., Il'ina, N.S., Solov'jova, V.V., Mitroshenkova, A.E., Rodionova, G.N., Shishova, T.K., Il'ina, V.N. (2011) “Ohranjaemye prirodnye territorii Samarskoj oblasti: vydelenie, monitoring, rastitel'nyj pokrov”, *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk*, vol. 13, № 1–6, pp. 1523–1528 (in Russian).
2. Il'ina, V.N., Mitroshenkova, A.E., Ustinova, A.A. (2013) “Organizacija i monitoring osobo ohranjaemyh prirodnyh territorij v Samarskoj oblasti”, *Samarskij nauchnyj vestnik: nauchn. zhurn.*, Izd-vo PGSGA, Samara, № 3(4), pp. 41–44 (in Russian).





3. (2014) *Oficial'nyj sajt Povolzhskoj gosudarstvennoj social'no-gumanitarnoj akademii*. – Available at: <http://www.pgsga.ru/research/conference/details/geobotany.php> [Data obrashhenija 25.03.2014] (in Russian).
4. (1990) *Priroda Kujbyshevskoj oblasti*, Kn. izd-vo, Kujbyshev, 464 p. (in Russian).
5. Zaharov, A.S., Gorelov, M.S. (eds.) (1995) “*Zeljonaja kniga*” *Povolzh'ja: Ohranjaemye prirodnye territorii Samarskoj oblasti*, Kn. izd-vo, Samara, 352 p. (in Russian).
6. Ustinova, A.A., Il'ina, N.S. (eds.) (2007) *Sosudistye rastenija Samarskoj oblasti*, ООО ИПК «Sodruzhestvo», Samara, 400 p. (in Russian).
7. Ustinova, A.A., Il'ina, N.S. (eds.) (2007) *Flora Samarskoj oblasti: ucheb. posobie*, Izd-vo SGPU, Samara, 321 p. (in Russian).
8. Ustinova, A.A., Mitroshenkova, A.E., Il'ina, V.N. (2013) “Voprosy botanicheskogo obrazovanija v pedagogicheskom vuze”, *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, Novosibirsk, № 4, pp. 169–172 (in Russian).
9. Zaharov, A.S. (1971) *Rel'ef Kujbyshevskoj oblasti*, Kn. izd-vo, Kujbyshev, 85 p. (in Russian).
10. Matveev, V.I., Gorelov, M.S. (eds.) (1986) *Pamjatniki prirody Kujbyshevskoj oblasti*, Kn. izd-vo, Kujbyshev, 157 p. (in Russian).
11. Stupishin, A.V. (ed.) (1964) *Fiziko-geograficheskoe rajonirovanie Srednego Povolzh'ja*, Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta, 194 p. (in Russian).
12. Ardzhevanishvili, S.A., Batalova, E.K., Repina, I.P. (eds.) (1982) *Kurort Sergievskie Mineral'nye Vody*, izd. 8-e, ispr., Kn. izd-vo, Kujbyshev, 72 p. (in Russian).
13. Ibid.
14. Mitroshenkova, A.E., Lysenko, T.M. (2003) “Rastitel'nyj pokrov Sernovodskogo shihana”, *Samarskaja Luka: problemy regional'noj i global'noj jekologii*, № 13, pp. 294–310 (in Russian).
15. Simonova, N.I., Solov'jova, V.V., Saksonov, S.V., Mitroshenkova, A.E. (2008) “Redkie mohoobraznye Samarskoj oblasti”, *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk*, vol. 10, № 5/1, pp. 85–94 (in Russian).
16. Lysenko, T.M., Mitroshenkova, A.E. (2005) “Novye mestonahozhdenija redkih dlja Samarskoj oblasti vidov rastenij”, *Bjulleten' Moskovskogo obshhestva ispytatelej prirody. Otdel biologicheskij*, vol. 110, № 3, p. 83 (in Russian).
17. Il'ina, V.N., Il'ina, N.S., Mitroshenkova, A.E., Ustinova, A.A. (2012) “Ko vtoromu izdaniju Krasnoj knigi”, *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk*, vol. 14, № 1(7), pp. 1742–1744 (in Russian).
18. Mitroshenkova, A.E. (1999) *Vlijanie prirodnyh i antropogennyh faktorov na formirovanie rasti-telnogo pokrova karstovyh form rel'efa Samarskogo Zavolzh'ja: dis. ... kand. biol. nauk*, Samara, 205 p. (in Russian).
19. Mitroshenkova, A.E., Lysenko, T.M. (2002) “K sintaksonomicheskoj karakteristike lesnyh karstovyh voronok Samarskogo Vysokogo Zavolzh'ja”, *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta*, Izd-vo “Samarskij universitet”, Samara, pp. 166–182 (in Russian).
20. Mitroshenkova, A.E., Lysenko, T.M. (2007) “Sintaksonomicheskaja karakteristika rastitel'nyh soobshhestv konusoobraznyh karstovyh form rel'efa v Samarskoj oblasti”, *Fitoraznoobrazie Vostochnoj Evropy*, № 4, pp. 26–52 (in Russian).
21. Mitroshenkova, A.E., Lysenko, T.M. (2009) “Novye dannye o rastitel'nom pokrove karstovyh form re-l'efa Samarskoj oblasti”, *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk*, vol. 11, № 1(4), pp. 638–642 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Регулирование денежных потоков с целью оптимизации деятельности компаний

Аннотация. *Статья посвящена проблеме управления денежными потоками, которая в современных условиях становится все более актуальной. На сегодняшний момент многие экономики мира испытывают на себе остаточные кризисные явления. Кроме того, по мнению ряда экономистов, следует ожидать новую волну кризиса. Для того чтобы быть к ней готовым, финансовому менеджеру стоит задуматься о повышении качества управления финансами компании. Во избежание снижения рентабельности и ликвидности, а также неполучения потенциальных доходов необходимо балансировать денежные потоки.*

Ключевые слова: *денежный поток, оптимизация, платежный календарь, балансировка, фондирование денежных потоков.*

Раздел: (04) экономика.

В настоящее время экономика России испытывает на себе остаточные кризисные явления, что негативно сказывается на деятельности отечественных организаций. Наблюдается тенденция сокращения основных показателей хозяйствующих субъектов. Ряд экономистов прогнозируют наступление новой волны экономического кризиса. В таких условиях возрастает роль финансового менеджмента, так как к функциям финансового менеджмента относится управление денежными потоками [1], и одновременно остро встает вопрос о качестве управления финансами организации.

На сегодняшний день для оптимизации финансовых ресурсов компании используется множество инструментов. Под оптимизацией (от лат. *optimus* – наилучший) понимают процесс выбора наилучшего варианта из возможных, определение значений тех экономических показателей, при которых достигается оптимум, т. е. наилучшее состояние системы [2]. Для достижения оптимума необходимо либо сделать акцент на достижении наивысшего результата при данном уровне затрат, либо на достижении заданного результата при минимальных ресурсных затратах.

В целях оптимизации деятельности финансовый менеджер компании осуществляет управление дебиторской и кредиторской задолженностью, регулирование денежных потоков, а также работает с персоналом. На практике в случае наступления неблагоприятных условий деятельности организации прибегают в первую очередь к снижению расходов. У такого направления есть свой плюс – простота оптимизации. Но, с другой стороны, не учитываются интересы внутренней среды компании (к примеру, сокращение расходов на оплату труда).

Для того чтобы не прибегать к сокращению издержек в целях оптимизации деятельности, финансовый менеджер может отрегулировать денежный поток. Целью регулирования является своевременное обеспечение компании необходимыми денежными средствами, что позволит избежать привлечения дополнительных источников финансирования для покрытия кассовых разрывов.

Еще в начале становления экономической теории значительное внимание уделялось вопросу регулирования движения денежных средств. Дж. М. Кейнс отмечал существование временного лага, который образуется между притоком и оттоком денежных



средств. В связи с этим каждой фирме необходимо всегда иметь свободные денежные средства на расчетном счете [3]. А. Смит в своем труде «Исследование о природе и причинах богатства народов» подчеркивал ценность денежных средств в движении [4].

Дж. С. Милль в своей книге «Принципы политической экономии» обозначил необходимость управления денежными средствами, отмечая, что людям свойственно иметь запас наличности в качестве резерва на случай непредвиденных обстоятельств в будущем.

Концепция управления денежными потоками по Ю. Бригхему «родилась с появлением старого корабейника-янки, который брал займы деньги, чтобы купить товары, продавал их, получал деньги, выплачивал банковский заем, а затем повторял этот цикл» [5]. Идея данной концепции актуальна и на сегодняшний день.

Для Советской России понятие «управление денежными потоками» связано с процессом финансового планирования, которое нашло отражение в балансе денежных расходов и поступлений. Данный документ использовался для проверки синхронности поступления и расходования средств с целью обеспечения постоянного наличия средств, достаточных для выполнения обязательств.

В экономической литературе встречается множество дефиниций денежного потока. Так, в зарубежной теории финансового менеджмента денежный поток рассматривается как чистые денежные поступления, т. е. разность между совокупным поступлением денежных средств и их расходованием.

Таблица 1

Мнения экономистов по определению денежного потока

Автор	Понятие «денежного потока»
Р. Мертон	Денежный поток как движение денежных средств, которое сопровождается их притоком и оттоком за определенный период времени. Денежный поток – это динамический показатель [6]
Дж. К. Ван Хорн	Представляет «предприятие живым организмом и сравнивает денежные потоки с системой кровообращения живого существа. По его мнению, если система управления денежными потоками работает непрерывно и эффективно, то и предприятие, как живой организм, будет финансово здоровым и развивающимся. Он считает, что "движение денежных средств фирмы представляет собой непрерывный процесс". Активы фирмы представляют собой чистое использование денежных средств, а пассивы – чистые источники. Объем денежных средств колеблется во времени в зависимости от объема продаж, инкассации дебиторской задолженности, капитальных расходов и финансирования» [7]
И. А. Бланк	Денежный поток – это совокупность распределенных по отдельным интервалам рассматриваемого периода времени поступлений и выплат денежных средств, генерируемых его хозяйственной деятельностью, движение которых связано с факторами времени, риска и ликвидности [8]
Российские ученые (Г. В. Савицкая, А. В. Кузьменко)	Денежный поток как разность между всеми полученными и выплаченными предприятием денежными средствами за определенный период времени; сопоставление понятия «денежный поток» с категорией «прибыль»

По мнению автора, наиболее полное и четкое определение представлено у И. А. Бланка (табл. 1). В данном определении учтен фактор времени, риска [9] и ликвидности. Кроме перечисленных факторов также можно добавить еще один фактор – направленность движения поступлений и выплат денежных средств. Следует отметить, что понятие «денежный поток» нетождественно понятию «финансовый поток». Денежный поток рассматривает внутреннее движение денежных средств, в отличие от финансового потока, который связан с внешним движением денежных средств.



В России на законодательном уровне понятие денежного потока не закреплено. Данный термин пришел к нам из зарубежной экономической литературы. В переводе с английского языка понятие “cash flow” обозначает «поток денежных средств» или «поток кассовой наличности». Денежные потоки можно проклассифицировать по определенным признакам (табл. 2).

Таблица 2

Классификация денежных потоков компании

<i>Критерий</i>	<i>Виды денежных потоков</i>
Вид деятельности	Денежный поток от операционной деятельности. Денежный поток от инвестиционной деятельности. Денежный поток от финансовой деятельности
Масштаб деятельности	Денежный поток по компании в целом. Денежный поток по центрам ответственности компании
Уровень достаточности объема денежных средств	Избыточный денежный поток. Дефицитный денежный поток
Направление движения денежных средств	Положительный денежный поток. Отрицательный денежный поток
Временной период	Долгосрочный денежный поток. Краткосрочный денежный поток
Форма денежных средств	Наличный денежный поток. Безналичный денежный поток
Валюта	Денежный поток в иностранной валюте. Денежный поток в национальной валюте
Метод оценки во времени	Ретроспективный денежный поток. Текущий денежный поток. Перспективный денежный поток

В отчете о движении денежных средств денежные потоки показываются отдельно по каждому виду деятельности: от операционной деятельности, от инвестиционной деятельности, от финансовой деятельности.

Как видно из схемы (см. рисунок), денежные потоки от операционной деятельности представляют собой движение денежных средств к поставщикам за сырье и материалы, на выплату зарплаты для создания готовой продукции, по платежам в бюджет. Реализуя созданные товары, компания получает выручку. В результате операционной деятельности формируется главный показатель – операционная прибыль. Кроме того, денежные средства направляются на выплату процентов по кредитам, на содержание социальной сферы.

В результате операций по приобретению или продаже долгосрочных активов, осуществлению капитального строительства образуются денежные потоки от инвестиционной деятельности. Образование денежных потоков от финансовой деятельности связано с получением и выплатой банковских ссуд, выпуском ценных бумаг, выплатой дивидендов.

Все поступления денежных средств за определенный период времени называют притоком, а все выплаты – оттоком. Совокупность всех притоков принято называть положительным потоком денежных средств. Всю совокупность оттоков обозначают как отрицательный поток денежных средств. Разница между суммами притоков и оттоков называется чистым потоком денежных средств. Каждая организация должна стремиться к увеличению чистого денежного потока.

Приступать к оптимизации денежного потока в компании следует с формирования платежного календаря, целью которого является структурирование денежных средств. Данный документ используется для определения оптимального графика денежных потоков, который позволит обеспечить оплату всех необходимых обяза-



тельств, снизить издержки денежных средств на счетах и избежать кассовых разрывов. Особенно актуальным ведение платежного календаря становится для компаний, которые сотрудничают с множеством покупателей или поставщиков. Составляя график платежей, корпорация обеспечивает своевременность получения необходимых ресурсов для обеспечения непрерывной деятельности, предохраняет от возникновения штрафных санкций.



Движение денежных потоков в организации
(источник: Теория и практика общественного развития. 2011. № 7. [10])

Чтобы применение данного инструмента было эффективным, необходим строгий контроль за движением денежных средств. В некоторых компаниях используются отдельные платежные календари по видам оперативных денежных потоков. К примеру, на практике существует большое разнообразие видов платежных календарей: налоговый, инкассации дебиторской задолженности, реализации программ реальных инвестиций.

Совокупность факторов, влияющих на денежный поток, можно разделить на две группы: внутренние и внешние. Первые определяются внутренней средой компании: стадия жизненного цикла организации, особенности производства и реализации товаров (сезонность), отраслевые факторы, амортизационная политика.

Внешние факторы определяются влиянием внешней среды и не зависят от деятельности компании. К числу таких факторов относят: конъюнктуру и тип рынка, доступность кредитных ресурсов, систему налогообложения, возможность привлечения источника безвозмездного финансирования. В настоящее время анализ и изучение данных факторов играет первостепенную роль. К примеру, если рассматривать



конъюнктуру мирового товарного рынка, то можно отметить рост товаров китайского производства, что напрямую оказывает негативное воздействие на деятельность национальных компаний (прежде всего, снижается спрос).

Таким образом, вторым важным направлением оптимизации денежного потока в компании является учет и анализ внутренних и внешних факторов.

В процессе осуществления деятельности может обнаружиться как избыток, так и недостаток денежных средств, которые, в свою очередь, могут негативно повлиять на финансовые показатели компании.

Таблица 3

Влияние изменения денежных средств на деятельность компании

<i>Изменение денежных средств</i>	<i>Признаки</i>	<i>Конечный эффект</i>
Дефицит	Возрастание просроченной кредиторской задолженности как по расчетам с персоналом, так и по расчетам с контрагентами	Снижение рентабельности, ликвидности
Профицит	Рост резервов, реальная стоимость которых со временем снизится под воздействием инфляции	Неполучение потенциальных доходов

Чтобы избежать негативных последствий, представленных в табл. 3, финансовому менеджеру рекомендуется сбалансировать денежные потоки компании. Развитость финансовой системы характеризуется наличием достаточных альтернатив привлечения капитала компании [11].

Для балансировки денежных потоков на практике используется метод, который получил название «система ускорения-замедления платежного оборота». Его сущность заключается в привлечении дополнительных средств, что приведет к увеличению входящего денежного потока и сокращению исходящего [12].

В целях увеличения положительного денежного потока в долгосрочном периоде эффективны будут следующие мероприятия:

- привлечение инвесторов;
- дополнительный выпуск акций;
- сдача в аренду неиспользованного имущества.

Сокращение отрицательного денежного потока в долгосрочном периоде можно достичь при помощи сокращения количества инвестиционных программ.

Для балансировки денежного потока все мероприятия разделим на те, что необходимо осуществить в краткосрочном периоде, и на те, что будут эффективны в долгосрочном (см. табл. 4).

По мнению автора, для оптимизации можно произвести фондирование денежных потоков, т. е. создать базовые фонды за счет поступающих доходов и разделить денежные потоки на покрытие текущих расходов и на пополнение оборотных средств, а также на поступления, которые связаны с формированием амортизации и прибыли. Кроме того, в связи с финансовыми трудностями и закрытием ряда банков нелишним будет тщательно подходить к выбору кредитной организации, отдавая приоритет их надежности.

Каждая компания для оптимизации деятельности должна стремиться к максимизации чистого денежного потока. Осуществляя эффективную налоговую политику с целью снижения уровня налоговых выплат, с одной стороны, и эффективную ценовую политику с целью повышения уровня доходности операционной деятельности – с другой, можно обеспечить максимизацию чистого денежного потока.



Таблица 4

Инструменты балансировки денежных потоков

<i>Долгосрочный период</i>		<i>Краткосрочный период</i>	
<i>Увеличение входящего денежного потока</i>	<i>Сокращение исходящего денежного потока</i>	<i>Увеличение входящего денежного потока</i>	<i>Сокращение исходящего денежного потока</i>
Сокращение срока товарного кредита для покупателей	Пересмотр сроков командировок для сокращения расходов	Привлечение дополнительных кредитных ресурсов	Сокращение инвестиций в объекты непроизводственного назначения
Предоплата за готовую продукцию	Налоговые льготы по расчетам с бюджетом	Обеспечить рост собственного капитала	Наладить систему логистики (ликвидация нерациональных перевозок)
Форфейтинг, факторинг	Увеличение сроков товарного кредита	Диверсификация деятельности	Сокращение сверхнормативных запасов

Регулирование денежных потоков позволяет повысить степень финансовой и производственной гибкости компании, обеспечивая повышение объемов продаж и оптимизации расходов за счет возможности маневрирования денежными ресурсами компании.

Таким образом, регулирование денежных потоков выступает важным инструментом оптимизации деятельности компаний. При оптимизации денежных потоков необходимо учитывать внутренние и внешние факторы, что особенно актуально в условиях нестабильности экономики. На практике в целях структурирования денежных средств используются платежные календари. Регулирование денежных потоков направлено на обеспечение сбалансированности объемов денежных средств, а в конечном итоге – и на рост чистого денежного потока, что способствует дальнейшему развитию компании и достижению финансового успеха.

Ссылки на источники

1. Фролова В. Б. Финансовый менеджмент: понятийный аппарат // Экономика. Налоги. Право. – 2011. – № 5. – С. 72–82.
2. Словарь современных экономических терминов / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский. – 3-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2010.
3. Кейнс Дж. М. Общая теория занятости, процента и денег / пер. с англ. – М.: Гелиос, 2002.
4. Смит, А. Исследование о природе и причинах богатства народов. – М.: Изд-во «Ось-89», 1997.
5. Бриггем Ю. Ф. Энциклопедия финансового менеджмента. – М.: РАГС: Экономика, 2000. – 733 с.
6. Боди З., Мертон Р., Финансы / пер. с англ. – М.: Изд-во «Вильямс», 2011.
7. Ван Хорн Ж. К. Основы управления финансами. – М.: Финансы и статистика, 2003.
8. Бланк И. А. Управление денежными потоками. – Киев: Ника-Центр; Эльга, 2002.
9. Ганичева А. Н. Риски, влияющие на формирование денежных потоков // Концепт. – 2013. – № 38. – С. 72–75.
10. Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 7.
11. Фролова В. Б. Проблематика IPO как источника финансирования деятельности организации // Экономика. Бизнес. Банки. – 2014. – № 1(6). – С. 110–119.
12. Рубинштейн Т. Б. Планирование и расчеты денежных средств фирм и компаний. – М.: Ось-89, 2011.



ART 14131

УДК 336.74

Anna Penchuk,

Student at the department of finance and economics, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

V.I.P.Ane4ka@mail.ru

Cash flow management as the method of optimizing companies activities

Abstract. Nowadays many economies of the world suffer from residual crisis phenomena. Moreover, many economists consider that there will be the new wave of crisis, so a manager should improve the quality of the financial management in order to be prepared for it. To avoid the decline of profitability and liquidity as well as failure to earn potential revenues, the company needs to balance its cash flows.

Key words: cash flow, optimization, payment calendar, balancing, cash flows funding.

References

1. Frolova, V.B. (2011) "Finansovyy menedzhment: ponjatijnyj apparat", *Jekonomika. Nalogi. Pravo*, № 5, pp. 72–82 (in Russian).
2. Rajzberg, B.A., Lozovskij, L.Sh. (2010) *Slovar' sovremennyh jekonomicheskikh terminov*, 3-e izd., Moscow, Ajris-pres (in Russian).
3. Kejns, Dzh.M. (2002) *Obshhaja teorija zanjatosti, procenta i deneg*, Gelios, Moscow (in Russian).
4. Smit, A. (1997) *Issledovanie o prirode i prichinah bogatstva narodov*, Izd-vo "Os'-89", Moscow (in Russian).
5. Brighem, Ju.F. (2000) *Jenciklopedija finansovogo menedzhmenta*, RAGS: Jekonomika, Moscow, 733 p. (in Russian).
6. Bodi, Z., Merton, R. (2011) *Finans*, Izd-vo: Vil'jams, Moscow (in Russian).
7. Horn, Zh.K. Van (2003) *Osnovy upravlenija finansami*, Finansy i statistika, Moscow,
8. Blank, I.A. (2002) *Upravlenie denezhnymi potokami*, Nika-Centr, Jel'ga, Kiev (in Russian).
9. Ganicheva, A.N. (2013) "Riski, vlijajushhie na formirovanie denezhnyh potokov", *Koncept*, vol. 11, № 38, pp. 72–75 (in Russian).
10. *Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija*, № 7, 2011 (in Russian).
11. Frolova, V.B. (2014) "Problematika IPO kak istochnika finansirovanija dejatel'nosti organizacii", *Jekonomika. Biznes. Banki*, № 1(6), pp. 110–119 (in Russian).
12. Rubinshtejn, T.B. (2011) *Planirovanie i raschety denezhnyh sredstv firm i kompanij*, Os'-89, Moscow (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Фроловой В. Б., кандидатом экономических наук, профессором;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X



0 5

9 772304 120142



Психологические механизмы виктимности

Аннотация. В статье рассматривается сущность виктимности как интегративного свойства личности. Проводится анализ внутренних психологических механизмов, обуславливающих формирование виктимности: социально обусловленных свойств личности, отражающих содержательно-смысловые программы поведения и деятельности; деформированных конструктов Я-концепции.

Ключевые слова: виктимология, виктимность, психологический механизм, социально обусловленные свойства личности, Я-концепция.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Современные динамические социальные изменения предъявляют высокие требования к личности, ее адапционным и ресурсным способностям, жизненному потенциалу. Своеобразным психологическим отражением «несоответствия» человека требованиям сложных общественных реалий, индикатором трудностей/невозможности приспособления к сложившейся ситуации является феномен виктимности (от лат. *victima* – жертва). Стремительное распространение данной личностной тенденции актуализирует необходимость изучения внутренних механизмов, определяющих повышенную уязвимость перед разного рода негативными внешними воздействиями.

Цель нашего исследования заключается в анализе психологических механизмов, активизирующих виктимность.

В настоящей работе представлено решение следующих задач:

- 1) рассмотреть сущность виктимности как интегративного свойства личности, усиливающего вероятность превращения в жертву;
- 2) раскрыть специфику внутренних /психологических детерминант виктимности.

Объект исследования: виктимность личности.

Предмет исследования: психологические механизмы виктимности.

Интерес к проблемам виктимности возникает в 40-х гг. XX в. в рамках криминологического направления, исследующего характер и поведение жертв преступлений. Однако чрезвычайное многообразие негативных социальных, психологических и моральных воздействий на человека со стороны природной, жилой, рабочей, социальной среды, а также кризисной внутренней среды самого человека способствовало расширению классического объекта виктимологической науки. На современном этапе *виктимология* осуществляет комплексный анализ феномена жертвы у лиц, находящихся в кризисном состоянии и оказавшихся в сложных жизненных ситуациях [1].

Виктимность – системное и динамичное свойство личности, проявляющееся в форме ее социального, биологического, психологического и морального деформационного отклонения, закрепленного в привычных формах поведения, не соответствующего нормам безопасности и обуславливающего потенциальную или реальную предрасположенность субъекта становиться жертвой (Д. В. Ривман, 2002; Т. В. Варчук, 2009 и др.).



В основе виктимности лежит *социально-психологический механизм* (А. В. Мудрик, 2007; Т. В. Варчук, К. В. Вишневецкий, 2009), основанный на взаимодействии внешних, социальных (комплекс социальных условий, обладающих виктимогенным потенциалом), и внутренних, психологических факторов (индивидуальные особенности, проявляющиеся на индивидуальном и личностном уровнях). Особый интерес представляет анализ психологических механизмов виктимности как совокупности внутренних детерминант, обуславливающих дисбаланс между негативными внешними воздействиями и способностью преодолевать различные риски, угрозы, опасности.

О. О. Андронникова (2005), И. И. Мамайчук (2001), О. А. Клачкова (2008) и другие к внутренним детерминантам виктимности относят: во-первых, психодинамические базисные свойства личности, отражающие индивидуальный уровень ее функционирования, и, во-вторых, программирующие свойства, формирующие содержательно-смысловые программы поведения и деятельности. В ряде исследований (И. И. Мамайчук, 2001; М. А. Одинцова, 2012; О. В. Холичева, 2009 и др.) ведущими признаются программирующие свойства личности, отражающиеся в поведении:

1) социально обусловленные свойства личности – направленность, моральные свойства, установки, мотивы, проявляющиеся прежде всего в отношении к людям, к себе, работе, вещам;

2) индивидуально приобретенный опыт – знания, навыки, умения, привычки, уровень личной культуры;

3) специфика взаимодействия с окружающим макро- и микросоциумом личности посредством реализации ее жизненного сценария.

Типичное поведение людей в определенных ситуациях есть выражение их внутренней сущности, основанной на совокупности характерных мотивов, побуждений, стабильных, устойчивых отношений к явлениям действительности, другим людям, фактам, обстоятельствам жизненной обстановки. Системообразующим признаком в системе внутренней регуляции поведения В. А. Ядов (1975) считает диспозиционно-установочные явления – различные состояния предрасположенности или предуготовленности человека к восприятию условий ситуации и его поведенческих готовностей, направляющих деятельность.

Установки формируются как на основе личного прошлого опыта человека, так и под влиянием других людей. Коммуникативные установки переживаются как личное *отношение* к чему-либо, как личностный *смысл* данного объекта (явления) и обеспечивают *готовность* строить отношения в определенном стиле и с определенным типом предпочитаемых партнеров (А. Н. Ивашов, Е. В. Заика, 1991). В транзактном анализе (Э. Берн, 1992) установка (позиция в общении) характеризуется ведущим эгосостоянием – совокупностью связанных друг с другом способов поведения, мыслей и чувств, то есть проявлением личности в данный момент:

– Р – эгосостояние Родителя, скопированное с родителей или родительских фигур;

– В – эгосостояние Взрослого как прямая реакция на «здесь и теперь»;

– Д – эгосостояние Ребенка (Дитя), присущее детскому возрасту.

Наряду с эгосостояниями важной для понимания виктимности является концепция *сценария жизни*:

– сценарий – это план жизни;

– сценарий ведет к расплате (финалу);

– человек сам принимает решение о сценарии;



- сценарий подкрепляется родителями;
- сценарий лежит вне пределов осознания;
- люди искажают реальность с целью «оправдания» сценария [2].

Жизненный сценарий – это своеобразный результат социализации и адаптации личности, стратегия приспособления к окружающей социальной среде на основе специфики восприятия себя и своих социальных связей (А. А. Реан, 2006), деформирование которых определяет жертвенную позицию личности с реализацией соответствующей программы поведения. В зарубежной и отечественной психологии самореализация личности в процессе жизненного пути представлена в виде авторских типологий (см. табл. 1).

Анализ представленных типологий позволяет заключить, что независимо от исходных теоретических позиций авторов в части жизненных позиций/отношений к жизни/вариантов жизни заложен высокий виктимогенный потенциал: «Я – не ОК, ты – ОК», «Я – ОК, ты – не ОК»; жизнь как преодоление, как борьба и признание необходимости переустройства жизни; жизнь как предисловие, как сон и трата времени, жизнь против жизни. Указанные позиции обуславливают пассивно-оборонительный стиль поведения виктимной личности, внутреннюю уязвимость, беспомощность и дефензивность (М. Е. Бурно, 2005).

Выбор стиля поведения субъекта, его устойчивость детерминируются образом мира. *Образ мира* – интегративное представление субъекта об окружающем мире, отражающее совокупность образов и личностных смыслов и выражающее эмоционально окрашенное отношение субъекта к миру [3]. Конструирование образа мира основывается на имплицитной внутренней структуре, включающей в себя убеждения о доброжелательности/враждебности окружающего мира, его справедливости, а также представления о собственном Я (Я-концепция). У виктимной личности доминируют базисные убеждения о враждебности и опасности окружающего мира и о собственном Я как слабом и некомпетентном, что проявляется в апатии, отказе от ответственности за себя и других, беспомощности, безнадежности, снижении самооценки, опасениях негативного влияния любых событий на свою жизнь [4]. Стремясь защитить свое слабое «Я», такие люди выстраивают защиты от ранящих душу переживаний и изолируются от внешнего мира.

Нарушение возможности управлять взаимодействием с миром связано с деформацией *границ психологического пространства*. Личностные (психологические) границы как физические и психологические маркеры, отделяющие область личного контроля, приватности и ответственности одного человека от таковой области другого, определяют его идентичность и являются инструментом равноправного взаимодействия и селекции внешних влияний. Способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство на основе обобщенного опыта успешного автономного поведения и сохранности границ психологического пространства связана с *психологической суверенностью*. Суверенность обеспечивает интегративность, целостность и саморегуляцию личности, определяет успешность решения жизненных задач, позволяет устанавливать собственное авторство по отношению к жизненному пути, является условием адаптации, развития и продуктивности во всех сферах жизни [5]. Если человек подвергается влиянию обстоятельств и воли других людей, которая им не интериоризируется, говорится о депривированности личности (от лат. “deprive” – лишать) с ощущениями подчиненности, отчужденности, фрагментарности собственной жизни. Опыт депривации приводит к нарушению психологических границ и, как следствие, к снижению адаптации, жизненной эффективности, к формированию жертвенной позиции личности и в целом к повышению виктимности.



Таблица 1

Типологии жизненных сценариев

Автор	Жизненные сценарии
Э. Берн (1992)	<p style="text-align: center;"><i>Жизненные позиции</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Я – ОК, ты – ОК</i> – сотрудничество с другими людьми при решении жизненных проблем с целью достижения желаемых результатов. 2. <i>Я – не ОК, ты – ОК</i> – депрессивная позиция с ощущением себя ниже других людей. 3. <i>Я – ОК, ты – не ОК</i> – оборонительная позиция со стремлением возвыситься над другими людьми. 4. <i>Я – не ОК, ты – не ОК</i> – бесплодная позиция: я, весь мир и все люди в нем плохи
Г. С. Абрамова (1999)	<p style="text-align: center;"><i>Типы отношения к жизни</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Жизнь как преодоление</i>: постоянное противодействие происходящему вне или внутри человека; с чувством осуществления жизни постоянно связано напряжение, требующее снятия, избегания, ухода от него. 2. <i>Полное принятие жизни</i>: признается возможность соответствия любым ситуациям и поддержание оптимального напряжения в любых обстоятельствах жизни в большей степени через усилие, чем соответствие ей. 3. <i>Жизнь как борьба</i>: любое напряжение требует специальных усилий по его поддержанию и доведению до логического конца – победы – с обязательным воздействием на источник напряжения. 4. <i>Признание необходимости переустройства жизни</i>: человек отвергает традиционные правила и способы осуществления жизни и пытается создавать новые. 5. <i>Преобразование жизни или философия творчества</i>: попытки реализовать напряжение и регулировать его в соответствии с возможностями своей жизни, воспринимая ее как природное явление, а актуальные ситуации – как тождественные по происхождению ему самому
В. Н. Дружинин (2010)	<p style="text-align: center;"><i>Варианты жизни</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Жизнь как предисловие</i> – вечное детское состояние, когда настоящая жизнь (взрослость) еще предстоит. Преодолевая, переживая «подготовительную жизнь», человек ничего не может испытывать, кроме ощущения тяжести повседневного существования, и одно желание – чтобы время текло быстрее. 2. <i>Жизнь как творчество</i> – процесс, захватывающий основную часть жизни, причем внутренняя работа души отвлекает человека от внешней стороны бытия. 3. <i>Жизнь как достижение</i> – происходит во «внешнем мире», но нацелена на будущее и обращена в прошлое; это своеобразная погоня за горизонтом, когда высокая субъективная значимость внешней реальности слита с негативным отношением к ее сиюминутному состоянию 4. <i>Жизнь как сон</i> («как грезы», «как видение») – стремление оторваться от реальности и погрузиться в жизнь иную, запредельную, не связанную с ощущением себя, существующего здесь и теперь, прежде всего в случаях страдания, беспомощности и неудачах при решении жизненных проблем. 5. <i>Жизнь по правилам</i> («по сценарию», «правильная») – «жизнь внешняя» в соответствии с культуральными моделями жизненного пути, ритуалами, обрядами, традициями, совершенно не касающимися «жизни внутренней». 6. <i>Жизнь – трата времени</i> («жизнь-времяпрепровождение») с отсутствием прошлого и бесконечностью настоящего: существуя во внешней жизни, человек стремится структурировать время, чтобы заполнить событиями память и пережить, «потратить» настоящее, забыть о наступающем будущем. 7. <i>Жизнь против жизни</i> – это жизнь-борьба вследствие глобальной, «экзистенциальной», психической травмы, пережитого насилия и жестокости: человек объявляет войну окружающему миру, но при этом и самому себе, так как он часть этого мира и не может без него существовать. 8. <i>«Экзистенциальный конструктор»</i>, или жизнь как предмет творчества: человек осознает невосполнимость и ограниченность жизни, а потому реконструирует ее, творчески реализуя свои внутренние ресурсы



Е. В. Руденский [6] психологическим механизмом виктимности считает *дефицит культурного потенциала развивающейся личности*, создающий угрозу ее адаптации, самоактуализации и полноценного социального функционирования. Виктимность в данном случае – это своеобразный психокультурный статус, определяемый дефицитарной деформацией развития личности и включающий ряд признаков:

- субъективную неудовлетворенность;
- утрату идентичности вследствие хронического переживания страха, опасений, тревожности, стрессов, фрустраций;
- дезинтеграцию индивидуальной «Я-системы»;
- утрату психокультурной автономности;
- формирование психокультурного конформизма;
- неадекватное восприятие реальности;
- неадекватные самопознание, самопереживание и самооценку;
- снижение толерантности к фрустрации;
- нарушенную резистентность по отношению к стрессу;
- патогенную и деструктивную социальную адаптацию;
- агрессивно компенсирующее самоутверждение.

По мнению Д. В. Ривмана [7], виктимные предрасположение и способность относительные специфические личностные качества. Они существуют объективно только как системные элементы, а субъективные качества виктимности объективируются как элементы системы «человек – среда». Анализ социальных действий индивидов в контексте мира значений повседневной жизни проводится в феноменологической социологии А. Шютца [8], подчеркивающего: представители разных социальных групп интерпретируют объекты и явления через призму своих знаний. Интерсубъективность повседневного знания и жизни индивидов одной группы отличается от другой, вследствие чего возникают различия между группами. Начиная с детства на уровне повседневного общения и по мере усвоения социокультурных ценностей у человека начинает складываться определенное представление о группе и о себе в этой группе: это некое «Мы» в противоположность тому, что где-то есть другие люди – «Они», со своим миром и своей жизнью. Несовместимость множественных образов социальной реальности, основанная на специфике социализации индивида, существующих социокультурных ценностях, представлениях о социально престижных статусах, социальном положении, приводит к различным социальным действиям и отношениям (уважительному, боязливому, высокомерному, враждебному), закрепляющим личность в виктимном статусе.

Анализ рассмотренных позиций позволяет заключить, что виктимность довольно прочно закрепляется в поведении, сковывает жизненный потенциал личности, препятствует жить полноценной жизнью. Виктимная личность испытывает дефицит жизнестойкости (С. Мадди, 2005) – интегральной личностной особенности, ответственной за успешность преодоления жизненных трудностей. В литературе можно встретить близкие понятия: жизнеспособность (Б. Г. Ананьев), жизнотворчество (Д. А. Леонтьев), зрелость (В. И. Слободчиков, С. Л. Рубинштейн) [9]. Анализ содержания данных понятий позволяет выявить характеристики, противоположные сущности и содержанию виктимности личности (табл. 2).



Таблица 2

Характеристики виктимной и жизнестойкой личности

Виктимность	Жизнестойкость
Пассивная жизненная позиция, отсутствие осознанной ответственности за себя и свое будущее	Активность, способность принимать собственные решения и сознательно осуществлять выбор в сложных ситуациях
Зависимость	Автономность
Адаптация по пассивному типу, приспособление к ситуациям стагнирующими и разрушительными способами	Трансадаптация (М. Ш. Магомед-Эминов) – адаптация, связанная с самореализацией, самоутверждением
Закрытость, обособленность	Вовлеченность в процесс жизни
Выбор в пользу прошлого (застой и регресс)	Выбор в пользу будущего (развитие)

Таким образом, психологический механизм виктимности представляет собой совокупность деформированных конструктов Я-концепции и социально обусловленных свойств личности: полное или частичное разрушение базисных убеждений, касающихся позитивного Я-образа, ценности и значимости «Я», справедливости и доброжелательности мира, формирование негативных коммуникативных установок и сценариев жизни, нарушение границ психологического пространства. Следует отметить, что указанные особенности – это относительные специфические личностные качества, существующие объективно как системные элементы и объективирующиеся только в системе «человек – среда».

Ссылки на источники

1. Малкина-Пых И. Г. Виктимология. Психология поведения жертвы. – М., 2010.
2. Там же.
3. Берулава Г. А., Берулава М. М., Боташева З. С., Непша О. В., Сагилян Э. М., Сплавская Н. В. Роль стереотипов психической активности в развитии личности / под общ. ред. Г. А. Берулава. – М., 2010.
4. Падун М. А., Котельникова А. В. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29.
5. Нартова-Бочавер С. К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. – СПб., 2008.
6. Руденский Е. В. Дефект социализации личности как базовая категория виктимологии образования. – Новосибирск, 2004.
7. Ривман Д. В. Криминальная виктимология. – СПб.: Питер, 2002.
8. Шютц А. Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии / сост. А. Я. Алхасов; пер. с англ. А. Я. Алхасова, Н. Я. Мазлумяновой; науч. ред. перевода Г. С. Батыгин. – М.: Институт фонда «Общественное мнение», 2003.
9. Одинцова М. А. Психология жертвы. Сказкотерапия для взрослых. – Самара, 2012.

Ekaterina Fominykh,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the chair of special psychology, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg

fominyh.yekaterina@yandex.ru

Psychological mechanisms of victimization

Abstract. The author deals with the subject matter of victimization as an integrative personality characteristic. Besides, the author analyzes the inner psychological mechanisms that give rise to victimization formation: socially conditioned personality characteristics, reflecting content and semantic programs of behaviour and activity; deflected constructs of self-concept.

Key words: victimology, victimization, psychological mechanism, socially conditioned personality characteristics, self-concept.

References

1. Malkina-Pyh, I.G. (2010) *Viktimologija. Psihologija povedenija zhertyvy*, Moscow (in Russian).
2. Ibid.

ISSN 2304-120X



9 772304 120142



ART 14132

УДК 159.923.2

3. Berulava, G.A., (ed.), Berulava, M.M., Botasheva, Z.S., Nepsha, O.V., Sagiljan, Je.M., Splavskaja, N.V. (2010) *Rol' stereotipov psihicheskoy aktivnosti v razvitii lichnosti*, Moscow (in Russian).
4. Padun, M.A., Kotel'nikova, A.V. (2008) "Modifikacija metodiki issledovanija ba-zisnyh ubezhdenij lichnosti R. Janoff-Bul'man", *Psihologicheskij zhurnal*, vol. 29 (in Russian).
5. Nartova-Bochaver, S.K. (2008) *Chelovek suverennyj: psihologicheskoe issledovanie sub#ekta v ego bytii*, St. Petersburg (in Russian).
6. Rudenskij, E.V. (2004) *Defekt socializacii lichnosti kak bazovaja kategorija vik-timologii obrazovanija*, Novosibirsk (in Russian).
7. Rivman, D.V. (2002) *Kriminal'naja viktimologija*, Piter, St. Petersburg (in Russian).
8. Shjutc, A., Alhasov, A.Ja., Batygin, G.S. (eds.) (2003) *Smyslovaja struktura povsednevnogo mira: ocherki po fenomenologicheskoy sociologii*, Institut Fonda "Obshestvennoe mnenie", Moscow (in Russian).
9. Odincova, M.A. (2012) *Psihologija zhertvy. Skazkoterapija dlja vzroslyh*, Samara (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Негативное воздействие средств массовой информации на развитие и воспитание дошкольников

Аннотация. Современные процессы глобализации и модернизации имеют как свои положительные, так и отрицательные стороны. С развитием информационных технологий появились и новые проблемы, к которым можно отнести влияние средств массовой информации на психику, восприятие и воспитание детей дошкольного возраста. Конечно, в наше время есть отдельные каналы на телевидении для детей, но туда пропускается порой та информация, которую ребёнку не следует принимать. Влияние средств массовой информации на развитие и воспитание ребенка – серьезная проблема современности. И ей необходимо уделять большое внимание педагогам и психологам. Необходимо детей и взрослых научить правильно использовать полученную информацию из средств массовой информации.

Ключевые слова: воспитание, развитие, средства массовой информации, информационные технологии.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Рубеж XX–XXI веков отмечен стремительным развитием и широким распространением информационных технологий, превратившихся из преимущественно технологического в культурное и социальное явление. С одной стороны, новые возможности обмена информацией в мировом масштабе создают возможность перехода к мировому информационному обществу. С другой – негативные глобальные тенденции быстро возрастают [1].

Перефразируя классика, сегодня можно утверждать: самыми важными и наиболее используемыми из средств массовой информации являются телевидение и Интернет. Они прочно вошли в нашу жизнь, без них невозможно воспринимать современного человека [2]. Часто подрастающее поколение обвиняется в бездуховности, в черствости... На наш взгляд, это не их вина. Это вина времени, взрослых, общества, в котором мы все живем, воспитываем и растим детей.

Телевидение, являясь одним из средств массовой информации, относится к наиболее доступным, хотя и начинает с каждым годом всё больше уступать Интернету. Рассматривая проблему влияния телевидения и Интернета на подрастающее поколение, следует учитывать, что дети получают информацию преимущественно из телевизора, а именно – детских развлекательных программ, телепередач, мультфильмов. Можно сказать, что телевидения в наше время в России много, и оно разное. В восприятии информации с экрана телевизора концентрированно участвуют зрение, слух, что через осмысление происходящего создаёт определённый эмоциональный настрой. Именно роль телевидения на современном этапе в значительной степени наделила средства массовой информации (СМИ) властными функциями из-



за его огромного влияния на людей (называние СМИ «четвёртой властью» подтверждает наши слова).

Люди больше верят увиденному («своими глазами»), чем услышанному или прочитанному. Зрительная информация легче воспринимается и лучше запоминается, позволяя как бы прочувствовать и пережить вместе с героями происходящее на экране.

Некоторые эксперты полагают, что именно домашний экран способен действовать на человека на уровне подсознания, обеспечивая погружение людей в особую виртуальную реальность, существенно отличающуюся от действительной жизни. Длительное пребывание у телеэкрана всё чаще приводит к специфическому виду психологической зависимости – телемании [3]. Для многих телевидение становится авторитетом, отодвигая на задний план такие институты, как семья и школа.

Многие российские эксперты в последнее время обеспокоены тем, что дети значительную часть своего времени уделяют телевидению. Одним из направлений информационной политики отечественного СМИ является переориентация привычного для России доброго, положительного и близкого нам героя на сверхличность западного образца. В качестве примера для подражания предлагается тот, кому в ходе победного шествия к жизненной вершине, достижения превосходства муки совести, чувство сострадания являются помехой. Несколько лет тому назад проводились исследования влияния детских мультфильмов (как отечественных, так и зарубежных) на сознание юных зрителей. Оказалось, что большая часть западной продукции такого рода «зомбирует» (ориентирует) детей на недоверие к окружающему миру, формирует у них враждебность, индивидуализм, агрессивность, расчётливость, тогда как отечественные мультфильмы, наоборот, воспитывают доверие к людям, коллективизм, установку на взаимопомощь, дружественные отношения, любовь к родителям.

Однако не все придерживаются такой точки зрения. Изучая материал по данной проблеме в Интернете, на одном из сайтов мы встретили следующий «Анализ советских мультфильмов». Анализ одного из мультфильмов приводим дословно: *«Трое из Простоквашино»*. С первого взгляда видно, что это мультфильм об утрате семейных ценностей. К сожалению, он и ещё кое о чем. Более страшном. Вот сюжет. Некий московский мальчик из благополучной семьи убегает из дома и поселяется в глухой деревне вместе с котом и собакой. Ведёт с ними совместное натуральное хозяйство, неожиданно богатеет, найдя сундук с сокровищами (!), обманывает местные органы власти в лице представителя российской почты. То есть, по сути, мультфильм о том, как несовершеннолетний молодой человек обретает счастье, бросая отца и мать, бросая школу, поселяясь с единомышленниками в уединенной местности, выпадая из социальной и общественной жизни и обретая свое новое имя. Совсем ещё юного мальчика его преданные последователи называют не иначе как «дядя Фёдор»! Вам ничего это не напоминает? Типичное описание тоталитарной секты. Наличествуют все атрибуты сектанского поведения, кроме главного – религиозной доктрины. Её авторы мультфильма, созданного в атеистические советские времена, попытались максимально замаскировать. Но на самом деле она осталась на поверхности. Секта «дяди Фёдора» поклоняется говорящей птице! Маленькому галчонку – настоящему чуду, вызывающему изумление у всех, кто сталкивается с этим шарлатанством. В конце концов друзья-сектанты, замученные голодной и суровой деревенской жизнью, решаются на отчаянный шаг и отправляют свой религиозный фетиш родителям мальчика и этим увлекают их в секту. Помните последние слова матери «дяди Фёдора», по сюжету мультфильма популярной певицы? «Если бы у меня была вто-



рая жизнь, я бы провела её здесь, в Простоквашино». Одна из российских эстрадных звезд фактически повторила её судьбу несколько позднее, связав себя с сектой Виссариона» [4].

Говоря о старых, так называемых «советских» мультфильмах, можно сказать, что в них представлена «нормальная для ребенка картина мира». В этих мультфильмах присутствуют как положительные, так и отрицательные персонажи. Однако «добро здесь побеждает зло», отрицательные герои легко перевоспитываются, осознают свои ошибки и становятся добрыми. Детям с проблемами общения (которых сейчас очень много) они дают правильные модели поведения: как заводить дружбу, как быть хорошим товарищем, как помогать другим [5].

Именно проблема «ребёнок – телевидение» – одна из самых актуальных в воспитании ребёнка. Телевизор стал средством обихода в каждой семье, роль его возросла по сравнению с тем, что было, к примеру, два десятилетия назад. Телевизор сегодня является одним из средств воспитания подрастающего поколения. Взрослые часто включают телевизор «для фона», не обращая толком внимания на «картинки», сменяющиеся на экране. Ребёнок, зайдя в комнату, где работает телевизор, может без ограничений просматривать то, что на экране показывается, и слышать всё то, что ему слышать без надобности. И всё это потому, что взрослый не «отфильтровывает» то, что негативно может сказаться на ребёнке. Ведь внутренний мир ребёнка, его сознание складывается из информации, получаемой из мира взрослых. А родители – проводники к этому миру: через сказки, игры, телепередачи.

Для детей-дошкольников одним из средств воспитания являются мультфильмы, при просмотре которых они полностью погружаются в просматриваемые сцены. Не все мультфильмы полезны и содержат важные для ребенка переживания и образы. Многие современные мультики, транслируемые по телевизору, могут плохо повлиять на развитие ребенка, сформировать у него склонность к зависимостям и к агрессии. Поэтому очень важно не допускать бесконтрольного просмотра детьми анимационной продукции. В раннем возрасте (до трех лет) нельзя усаживать ребенка перед телевизором, куда-то отлучаясь или пытаясь этим занять ребенка (к сожалению, это не редкость). В данном возрасте у детей еще не сформированы основные функции движения, то есть он не умеет одновременно двигаться, держать предметы, смотреть и слышать. Поэтому при просмотре мультфильмов (какие красочные картинки!) малыши не отвлекаются на посторонние шумы, почти не двигаются. В последующем у таких детей появляются проблемы с движением, с речью, со зрением и с лишним весом. Развитие детей может сильно затормозиться. После просмотра зарубежных мультфильмов у детей проявляется не только агрессия, часто они становятся источниками детских страхов.

Во многих группах в детских садах появились телевизоры и DVD-проигрыватели. Часто воспитатели вместо того, чтобы занять детей какой-либо игрой, каким-то видом деятельности, включают телевизор (DVD-проигрыватель), и в группе – тишина. Дети «заняты» просмотром мультфильмов. Такое допускать нельзя. Возникает вопрос: «А как раньше обходились без телевизоров, DVD-проигрывателей?» Дети больше играли. Сегодня наши дети не могут играть, они не могут придумывать сюжеты для своих игр. Сегодня они играют в своих «мультипликационных» героев. И хорошо еще, когда это добрые, положительные герои. А если проанализировать сюжет, содержание этих мультфильмов, то можно сказать, что они совсем «не детские». Например, мультфильмы «Тачки», «Рио», «Ледниковый период», «Холодное сердце» и другие – эти мультфильмы можно отнести и к мультфильмам «для взрослых» (во времена СССР



были такие мультфильмы). В этих мультфильмах показаны взрослые отношения: вражда, насилие, взрослая любовь, соревнования, но нечестные и т. д.

Детям следует разрешать просмотр телевизора в определённо установленное время, а также совместно с взрослыми. Для этого можно пригласить и друзей малыша. Ребёнку при этом желательно разъяснить тот или иной поступок, совершённый героем, объяснять ценности и нормы поведения. На наш взгляд, никто не будет спорить, что мультики про дядю Фёдора («Простоквашино»), котёнка по имени Гав, Карлсона, Чебурашку и других замечательных советских героев не будут извращать умы детей, развивать агрессию. Эти мультфильмы учат дружбе, доброте, вежливости, взаимовыручке, сосуществованию... На одной из пресс-конференций В. В. Путин сказал о том, что у нас должна быть сформирована «культура сосуществования». Мы должны быть «россиянами», учитывая, что живем в многонациональном государстве, где «рядом сосуществуют» множество различных конфессий, при этом ни в коем случае не забывая и не умаляя достоинства своей национальности, а взаимодействуя и взаимообогащая друг друга. Нам необходимо научить наших детей, особенно на начальном этапе их вхождения в социум (детский сад, школа...), не просто «быть», а «жить» вместе, дружно...

Стоит вспомнить мультфильм «Катерок». Маленький и веселый катерок под названием «Чижик» мчится по водным просторам. От страны к стране, от острова к острову он развозит долгожданную почту. То он плывет на Северный полюс, то мчится к жарким островам Африки. Его ждет много приключений, порою даже очень опасных: он чуть не замерзает в ледяных глыбах и едва не тонет в сильных штормах океанов. Но чувство долга и веселый нрав кораблика всегда помогают ему выбраться из самых сложных ситуаций, потому что его всегда ждут его друзья, которые разбросаны по всем континентам нашей огромной планеты...

Однако советские мультфильмы очень проигрывают заграничной продукции. Ответ понятен – мультики не настолько красочны, а мы знаем об особенностях воспитания дошкольника. Поэтому родители, видя, что их чадо после просмотра «Трансформеров» отказывается смотреть «Рукавичку», уступают ему и продолжают «кормить» его низкопробной анимационной продукцией. Известны случаи, что после просмотра некоторых серий «Покемонов» у детей появлялись симптомы эпилепсии, что требовало срочной госпитализации. Впоследствии продюсер известной передачи про «Телепузиков» призналась, что её сюжет был придуман под воздействием галлюциногенов. И подобных случаев великое множество.

Сегодня над проблемой влияния «неправильных мультиков» на развитие психики детей задумываются специалисты всего мира. Психологи советуют родителям тщательно отбирать для своих малышей мультфильмы и по возможности смотреть их вместе с детьми, наблюдая за их реакцией. Если возрастает уровень агрессии у малыша, в речи появляются заимствованные слова, не используемые в вашем окружении, а игры лишь на основе одних и тех же анимационных сюжетов – необходимо бить тревогу!

Чем ещё плохи современные мультфильмы (те мультфильмы, которые имеют популярность у детей, в основном американского производства)? Местные герои, «борцы со злом» – борцы в прямом смысле. В сюжетах этих мультфильмов обязательно присутствуют конфликт, выяснение отношений, бывает и убийство. Одним словом, агрессивное поведение, насилие. При этом все показывается очень «красочно»... Отрицательный герой устраняется... физически! Это кардинально отличается от советских героев, которые побеждали врагов хитростью и смекалкой. Да и



сами отрицательные герои устраивали козни в виде загадок, проверок на умение, трудолюбие, на смыслённость. Конечно, не все американские мультфильмы несут отрицательное воздействие. На наш взгляд, Уолт Дисней создал шедевры, имеющие доброе начало («Белоснежка», «Бэмби», «Красавица и чудовище», «Король Лев» и др.). Но таких мало.

Ребенок почти всю информацию воспринимает в виде образов, из которых потом строится его модель мира. Одним из самых важных образов является женский образ. Глядя на стереотипы мультгероинь, девочки впитывают особенности женского поведения, а у мальчика подсознательно формируется идеал женщины, который он будет потом искать. И критерием является не столько внешность, сколько поведение героинь мультфильмов. Психологи (В. Абраменкова, А. Богатырева и др.) просмотрели множество лент западного кинематографа и пришли к выводу, что поведение большинства мультгероинь сконструировано таким образом, что при систематическом просмотре ведет к угасанию желания продолжать род в дальнейшем. Образ женщины, ранее наделенный романтикой и загадочностью, окрашивается реализмом, физиологичностью и жестокостью. Попутно высмеиваются ранее традиционные для российских женщин качества, какие прославляют советские старые добрые сказки: целомудрие, застенчивость, бескорыстие, скромность и материнство как таковое. Также отчетливо можно отследить неуважение, цинизм, порой жестокость у героев некоторых мультфильмов к своей семье, родителям, братьям, сестрам. Во многих мультфильмах ими наделяется главный, положительный герой. И незаметно эти пороки впитываются детским сознанием, так как положительным героям нужно подражать. Часто мультгероиня не только наделяется качествами мужского пола, но и ведет себя как супермен. Особенно ярко это выражено в фантастических мультфильмах [6].

На сегодняшний день есть современные отечественные мультфильмы, которые не вызывают агрессии у детей, содержат много поучительной информации. Это мультфильмы «Фиксики», «Уроки тетушки Совы», «Барбоскины» и др. Можно сказать, что эти мультфильмы составляют «конкуренцию» западным мультфильмам.

Современное телевидение оказывает большое влияние на развитие и воспитание детей. Дети, особенно дошкольного возраста, смотрят по телевизору в основном мультфильмы. У детей появляются любимые герои, которым они пытаются подражать, у них формируются представления о добре и зле, о нормах и правилах поведения. Также через сравнение себя с любимыми героями дети дошкольного возраста имеют возможность научиться позитивно воспринимать себя, справляться со своими страхами и трудностями, уважительно относиться к другим. События, происходящие в мультфильмах (так сказать, «правильных мультфильмах»), позволяют воспитывать детей: повышать их осведомлённость, развивать мышление и воображение, формировать их мировоззрение.

На наш взгляд, проблема современного телевидения в том, что оно стало абсолютно циничным и безнравственным. Оно не выполняет свою задачу воспитания молодёжи, не прививает подрастающему поколению общественные ценности, нормы и правила поведения, не знакомит с культурой и бытом народов разных национальностей. Более того, всё это низвергает, втоптывает в грязь, с чем мириться не только нельзя, но и небезопасно для России. Эфир заполнила безвкусица и пошлость [7]. Когда по спутниковому телевидению транслируются сотни каналов, то за их качеством и не уследишь. Необходима специальная комиссия, которая будет следить за передачами, выходящими в эфир, и за тем, в какое время эти передачи транслируются. Родители должны больше времени проводить со своими детьми, им



ART 14133

УДК 373.2:654.197

необходимо понять, что ни один мультфильм, даже самый поучительный, не может заменить ребенку общение с папой и мамой. Поэтому, несмотря на занятость и усталость, родителям нужно найти в себе силы быть побольше с малышом.

Ребенок всегда предпочитает телевизору общение, и если взрослый с ним общается, то ребенку кино или мультфильм не так уж и нужны, а иногда и не нужны вообще. Чем больше добра ребенок получает в детстве, тем полнее и ярче его жизнь, он с оптимизмом будет смотреть на мир. Ведь каждый родитель хочет, чтобы его ребенок вырос здоровым и физически, и психически, был счастлив и делился этим счастьем с окружающими. Поверьте, мир тогда станет добрее!

Ссылки на источники

1. Болокова М. А. СМИ в управлении социально-политическими процессами. – Майкоп: Изд-во МГТУ, 2006. – С. 77.
2. Вареник М. С. Свобода СМИ в контексте духовно-нравственной и идеологической консолидации российского общества // Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология. – 2010. – № 2. – С. 147–153.
3. Петров В. П., Петров С. В. СМИ как информационное оружие // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2008. – № 3. – С. 52–54.
4. URL: <http://megaobzor.com/newsnew-7584.html>.
5. URL: <http://xreferat.ru/77/4495-1-vliyanie-mul-tfil-mov-na-razvitie-deteiy-doshkol-nogo-vozrasta.html>.
6. Там же.
7. Резник Б. СМИ нуждаются в серьезных переменах // Российская Федерация сегодня. – 2009. – № 21. – С. 18.

Zarema Shkhakhutova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of pedagogics and pedagogical techniques, Adyghe State University, Maykop

azimaka@list.ru

Anastasia Sitkova,

Student at the department of pedagogics and psychology, Adyghe State University, Maykop

ISSN 2304-120X



0 5

9 772304 120142

Mass media negative impact on the development and education of preschool children

Abstract. Globalization and modernization have both positive and negative sides. With the development of information technologies, new problems appear such as mass media influence on person, perception and education of preschool age children. The authors discuss the problem of mass media influence on preschool children education.

Key words: education, development, mass media, information technologies.

References

1. Bolokova, M.A. (2006) *SMI v upravlenii social'no-politicheskimi processami*, Majkop: Izd-vo MGTU, p. 77 (in Russian).
2. Varenik, M.S. (2010) "Svoboda SMI v kontekste duhovno-nravstvennoj i ideologi-cheskoj konsolidacii rossijskogo obshhestva", *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 18, Sociologija i politologija*, № 2, pp. 147–153 (in Russian).
3. Petrov, V.P., Petrov, S.V. (2008) "SMI kak informacionnoe oruzhie OBZh", *Osnovy bezopasnosti zhizni*, № 3, pp. 52–54 (in Russian).
4. Available at: <http://megaobzor.com/newsnew-7584.html> (in Russian).
5. Available at: <http://xreferat.ru/77/4495-1-vliyanie-mul-tfil-mov-na-razvitie-deteiy-doshkol-nogo-vozrasta.html> (in Russian).
6. Ibid.
7. Reznik, B. (2009) "SMI nuzhdajutsja v ser'joznych peremenah", *Rossijskaja Federacija segodnja*, № 21, p.18 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П.М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Утемов Вячеслав Викторович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественнонаучных и общетехнических дисциплин филиала ФГБОУ ВПО «Московский государственный индустриальный университет» в г. Кирове, г. Киров

utemov@dr.com

Алгоритм решения творческих задач как инновация в обучении естественнонаучным дисциплинам

Аннотация. В статье описывается использование методов технического творчества для формирования естественнонаучного мышления учащихся старшей школы и студентов профессиональных образовательных организаций. Рассматривается теория решения изобретательских задач, основанная на алгоритме решения изобретательских задач (АРИЗ). Приводятся упрощенные алгоритмы творческих задач, вобравшие в себя основные шаги АРИЗ.

Ключевые слова: ТРИЗ, АРИЗ, креативная педагогика, задачи открытого типа.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Инновации в педагогике в последнее время направлены на уход от репродуктивной схемы познавательной деятельности учащихся на всех уровнях традиционно сложившейся системы образования, в том числе и в школе. Сложность ухода от репродуктивной схемы в педагогической практике связана с ошибками при выборе исследователями объекта исследования. Это повлекло за собой грубые методологические ошибки, а впоследствии – ошибки и просчеты в массовой педагогической практике. По мнению А. М. Новикова, объектом дидактических и методологических исследований достаточно долгое время был процесс формирования знаний, умений, навыков и «это стало крупнейшим просчетом всей отечественной педагогики. А теперь мы говорим о необходимости педагогики, направленной на развитие личности, что существенно меняет не только направленность и содержание педагогических исследований, но и всю образовательную практику» [1].

Поэтому большое число появляющихся инноваций в современной педагогике оправданно, а их позитивное влияние на образовательный уровень учащихся и есть цель инноваций. Одной из инноваций является использование методов технического творчества для формирования естественнонаучного мышления учащихся старшей школы и студентов профессиональных образовательных организаций.

Ключевой в техническом творчестве считается теория решения изобретательских задач (ТРИЗ). ТРИЗ основана на анализе лучших продуктов интеллектуального творчества многих поколений изобретателей. Автор ТРИЗ Г. С. Альтшуллер из более чем миллиона изобретений отобрал 40 тысяч лучших. Он выделил типовые приемы, использованные инженерами для получения решений. Им были сформулированы законы, задающие тенденции в развитии техники, и создан алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ). Алгоритм задаёт последовательность действий решателя проблемы с инструментарием ТРИЗ. Так в интеллектуальной сфере впервые была построена система производства решений и оценки их качества на основании законов развития систем. Она подобна системам материального производства. Принципы и технологии, проверенные в сфере производства вещей, стали использоваться в производстве решений.



АРИЗ включает 9 крупных частей, 40 шагов, 44 примечания и 11 правил. Это действительно могучий, многократно опробованный инструмент для решения технических задач любой сложности.

Как и на производстве, в ТРИЗ есть этап заготовки сырья для будущего решения – анализ проблемной ситуации и выявление ее компонентов, их свойств и степени их использования. На производстве образ будущего продукта задает «чертеж». А в ТРИЗ используют идеальный конечный результат (ИКР) как образ (идеальную модель) будущего решения.

На каждом производстве есть участок преобразования сырья в новый продукт. В ТРИЗ его функцию выполняют шаги алгоритма получения решения.

В любом цехе есть контроль качества произведенного продукта, а также системы тотального управления качеством. В ТРИЗ тоже есть контроль качества решений. В работах Г. С. Альтшуллера говорится о «красивом решении», о «сильном решении». В седьмой части АРИЗ выполняется проверка качества полученного ответа. Главное противоречие должно быть устранено практически «без ничего». Близость решения к идеалу обеспечивается выявлением и применением доступных ресурсов: времени, места, веществ и энергий, состава, свойств и структуры объектов.

В девятой части АРИЗ проводится анализ хода решения проблемы с целью усовершенствовать сам процесс выработки решения. Специалисту, владеющему ТРИЗ, вполне понятна историческая закономерность вытеснения человека в системе производства:

- сначала как источника энергии, приводящего в движение орудие труда;
- затем замена его как источника команд машиной-автоматом;
- и наконец, замена его как источника случайных решений алгоритмом, аккумулирующим разум многих поколений инженеров.

Можно утверждать, что ТРИЗ есть интеллектуальная технология производства решений в любой области. Вот основные компоненты «производственного процесса», осуществляемого обученным специалистом:

1) участок заготовки «сырья» – анализ проблемной ситуации, выявляющий имеющиеся и недостающие компоненты, а также дефекты в них – «нежелательные эффекты» и противоречия в терминологии ТРИЗ;

2) участок «проектирования» образа (модели) будущего решения – ИКР (идеальное решение);

3) участок производства решения из компонентов ситуации ресурсов, возможностей, существующих в системе и вокруг нее;

4) участок проверки качества (правильности) полученного решения с помощью законов развития технических систем;

5) участок совершенствования процесса производства решения.

Таким образом, классический АРИЗ, предложенный Г. С. Альтшуллером, предназначен для инженеров, знакомых с общими идеями ТРИЗ и законами естественнонаучных дисциплин. Поэтому использование АРИЗ для решения проблемных ситуаций не из технического мира проблематично, а освоение АРИЗ можно рассматривать как высшую ступень применения ТРИЗ на практике [2–4].

Существуют упрощенные алгоритмы творческих задач, вобравшие в себя основные шаги АРИЗ [5].

Среди упрощенных алгоритмов творческих задач можно рассмотреть алгоритм, состоящий из десяти шагов. Для решения по этому алгоритму необходимо ответить на следующие вопросы.



1. *Какова конечная цель решения задачи?*

Какую важную «конечную цель» необходимо выполнить (получить) после решения данной задачи?

2. *Каким должен быть идеальный конечный результат цели?*

Конечная цель выполняется сама собой, «без ничего».

3. *Какой может быть помеха?*

В реальности вместо идеального конечного результата происходит... (записать «помеху»), а это недопустимо.

4. *Каковы причины помехи?*

Перечислить как можно больше возможных научно обоснованных причин «помехи».

5. *Какими могут быть пути решения?*

Записать идеи решения, отвечая на следующие вопросы.

5.1. Как не допустить причину «помехи»?

5.2. Как компенсировать причину «помехи»?

5.3. Как устранить последствия «помехи»?

6. *Какова энергетика для решения проблемы?*

Если в предыдущем пункте выяснено требование: «Для «недопущения», «компенсации» или «устранения» выявленной «помехи» нужна какая-то энергия (сила)», то используем список «Поиск энергии». При этом необходимо учитывать, что виды энергии бывают разные: механическая, акустическая (механические колебания), тепловая (колебания молекул), электрическая (электростатика и движение электронов и ионов – электродинамика), магнитная, электромагнитная – электромагнитные колебания (промышленной частоты, инфракрасные лучи, видимый свет, ультрафиолет, рентгеновские лучи, гамма-лучи), химическая, биохимия, ядерная и т. д., а объекты энергетического воздействия могут быть в разных агрегатных состояниях: твердом, жидком, газом или плазмой.

С помощью списка вопросов «Поиск энергии» ищут энергию (силу), которая поможет устранить причину помехи.

Список вопросов «Поиск энергии»

6.1. Можно ли использовать ту энергию (силу), которая в данном случае является вредной?

6.2. Есть ли вокруг, поблизости бесплатная энергия (сила) (как то: сила тяжести, давление атмосферы, сила ветра, потока воды и т. п.)?

6.3. Не простаивает ли где-то двигатель (источник энергии) – оператор, лошадь, трактор?..

6.4. Можно ли уменьшить потери энергии (силы)?

6.5. Можно ли скомпоновать из окружающих элементов простейшую машину для изменения, перераспределения, трансформации энергии (силы)?

6.6. Можно ли собрать из окружающих элементов простейшее устройство для получения энергии (силы)?

6.7. Можно ли скомпоновать из окружающих элементов накопитель энергии (силы), такой как маховик?

6.8. Можно ли получить требуемый результат от действия энергии (силы) по другим, более удобным параметрам (по формуле)?

6.9. Можно ли использовать «удар» для увеличения силы?

6.10. Можно ли применить энергию (силу) как «спусковой крючок» для включения другой, более мощной силы?



6.11. Можно ли преобразовать уже имеющуюся энергию (силу) в другую, более удобную для решения задачи энергию (силу) (например, электрическую – в тепловую и т. п.)?

6.12. Можно ли разложить имеющуюся энергию (силу) на составляющие части (например, по правилу параллелограмма и т. д.)?

6.13. Можно ли сконцентрировать рассеянную энергию в точку?

6.14. Можно ли подавать энергию небольшими импульсами, добиваясь резонанса?

7. *Какие типовые приёмы могут быть использованы?*

Если после «шести шагов» решение не найдено, то нужно искать параметр, негативно влияющий на получение приемлемого решения, и выбрать из списка таблицы разрешения противоречий Альтшуллера [6].

Шаги 8–10 используются для применения приемов разрешения физических противоречий и системных операторов.

Приведем пример решения задачи «Очистка подошв обуви» по этому алгоритму.

Загрязнённая подошва спецобуви – солдатских ботинок – разносит грязь по всему цеху. Если в двери между цехами положить мокрую тряпку и поставить дежурного, который следит, чтобы каждый выходящий из загрязнённого помещения тщательно протирал подошвы ботинок, и время от времени промывает эту тряпку, то разнос грязи резко уменьшается. Надо освободить дежурного – установить устройство промывки подошв обуви.

1. Цель задачи: автомат для очистки, промывки подошвы обуви.

2. ИКР: само собой, «без ничего» пол около двери промывает подошвы обуви всех людей, проходящих через дверь.

3. Помеха: грязь удерживается подошвой (и потихоньку размазывается по полу), а это недопустимо.

4. Причины помехи: 1) загрязнение медленно сходит с подошвы на пол; 2) пол у двери не очищает подошву от грязи полностью (за один раз, без протирания); 3) в мокрой тряпке копится грязь, и подошвы от неё пачкаются; 4) после очистки подошвы мокрой тряпкой на полу остаются мокрые следы.

5. Решения:

1) не допустить помехи: к подошве грязь не пристаёт (например, к подошве из дорогого фторопласта);

2) компенсировать: грязь пристаёт к подошве накрепко и не размазывается, или перед входом в загрязнённое место надеть дешёвые бахилы из плёнки, а при выходе их снять и сбросить в сборник (опять надо ставить контролёра);

3) устранить: чтобы убрать грязь с подошвы струёй воды, нужна сила, энергия, источник давления воды.

6. Поиск энергии: бесплатной силой является сила тяжести человека, который носит ботинки.

7. Приёмы РТП: 10 – предварительное действие, 15 – динамичность, 25 – самообслуживание.

Предложено устройство на полу у двери, имеющее упругую перфорированную пластину, при действии тяжести человека она прогибается так, что передаёт силу давления воде, которая находится под пластиной и снизу струйками обмывает подошву, смывая с неё грязь; при давлении в ёмкости под пластиной открывается клапан выхода части воды с грязью; когда человек поднимает ногу и снижает тем самым давление в ёмкости, при разрежении открывается другой клапан забора порции чистой воды; поскольку у человека две ноги, таких ячеек в полу находится тоже две.



Чтобы грязь в ёмкости не накапливалась, вода в ней сменяется постоянно под воздействием изменений давления, создаваемых движущимся человеком.

Таким образом, упрощенный алгоритм решения творческих задач в предложенном виде может быть использован для целенаправленного формирования естественнонаучного мышления. Алгоритм удобен для использования, а процесс освоения алгоритма в естественнонаучных дисциплинах позволяет связать практику с теорией для первоначального поиска решений реальных задач.

Ссылки на источники

1. Новиков А. М. Методология образования. Издание второе. – М.: «Эгвес», 2006. – 488 с.
2. Утемов В. В. Развитие инновационного мышления учащихся посредством решения задач открытого типа // Концепт. – 2012. – № 12 (декабрь). – ART 12186. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12186.htm>.
3. Утемов В. В. Методика развития креативности учащихся основной школы // Концепт. – 2012. – № 1 (январь). – ART 1202. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1202.htm>.
4. Утемов В. В. Адаптированные методы научного творчества в обучении математике // Концепт. – 2012. – № 7 (июль). – ART 12095. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12095.htm>.
5. Михайлов В. А., Горев П. М., Утемов В. В. Научное творчество: методы конструирования новых идей: учеб. пособие. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2014. – 88 с.
6. Зиновкина М. М., Гареев Р. Т., Горев П. М., Утемов В. В. Научное творчество: инновационные методы в системе многоуровневого непрерывного креативного образования НФТМ-ТРИЗ: учеб. пособие. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2013. – 109 с.

Vyacheslav Utyomov,

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of pedagogy,
Moscow State Industrial University, Kirov*

utemov@dr.com

The algorithm of solving creative problems as the innovation in nature and scientific subjects training

Abstract. The author describes the use of methods for the formation of technical creativity scientific thinking of high school students and students of professional educational organizations. The author views the theory of inventive problem solving based on the algorithm of inventive problem solving (ARIZ) and simplified algorithms of creative tasks, which absorbed the basic steps of ARIZ.

Key words: TRIZ, creative pedagogics, open-type tasks, KIP.

References

1. Novikov, A.M. (2006) *Metodologija obrazovanija*, izdanie drugoe, "Jegves", Moscow, 488 p. (in Russian).
2. Utjomov, V.V. (2012) "Razvitie innovacionnogo myshlenija uchashhihsja posredstvom reshenija zadach otkrytogo tipa", *Koncept*, № 12 (dekabr'), ART 12186. Available at: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12186.htm> (in Russian).
3. Utjomov, V.V. (2012) "Metodika razvitija kreativnosti uchashhihsja osnovnoj shkoly", *Koncept*, № 1 (janvar'), ART 1202. Available at: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1202.htm> (in Russian).
4. Utjomov, V.V. (2012) "Adaptirovannye metody nauchnogo tvorchestva v obuchenii matematike", *Koncept*, № 7 (ijul'), ART 12095. Available at: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12095.htm> (in Russian).
5. Mihajlov, V.A., Gorev, P.M., Utjomov, V.V. (2014) *Nauchnoe tvorchestvo: metody konstruirovaniya novyh idej: ucheb. Posobie*, Izd-vo MCITO, Kirov, 88 p. (in Russian).
6. Zinovkina, M.M., Gareev, R.T., Gorev, P.M., Utjomov, V.V. (2013) *Nauchnoe tvorchestvo: innovacionnye metody v sisteme mnogourovnevnogo nepreryvnogo kreativnogo obrazovanija NFTM-TRIZ: ucheb. posobie*, Izd-vo VjatGGU, Kirov, 109 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»





Насилие над женщинами в семье

Аннотация. *Статья отражает результаты исследования на тему «Насилие над женщинами в семье», где основное внимание исследователей сосредоточено на анализе масштаба проблемы, корреляционной связи социально-демографических признаков (возраст, образование, доход) и частоты насилия над женщинами в семье.*

Ключевые слова: *насилие, семья, дискриминация, корреляционный анализ, социально-демографические признаки, Уголовный кодекс.*

Раздел: *(03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.*

Насилие над женщинами совершается во всех странах мира и остается одной из наиболее серьезных нерешенных проблем современности. В среднем каждая третья женщина хоть раз в жизни становится жертвой изнасилования или грубого обращения с ней. Причиной проявления насилия в семье может стать то, что в семье мужчины это было нормой; также слабые характером мужчины могут самоутверждаться за счет физически слабой женщины. Довольно часто мужчины избивают женщин под действием наркотических средств или в состоянии алкогольного опьянения. Зачастую женщин избивают патологические ревнивцы, деспотичные и психически неустойчивые личности.

Права женщин стали неотъемлемой частью международного права в области прав человека. А насилие в отношении женщин – прямое нарушение этих прав. В связи с этим правительства и государственные органы обязаны предпринимать шаги для борьбы с насилием, даже если оно совершается в семейном кругу. Поддерживая такую ситуацию, при которой мужчины-обидчики спокойно могут уйти от ответственности за избивание женщин, не реагируя должным образом на жалобы женщин, государство соучаствует в насилии.

В соответствии с нормами международного права, на все государства, в том числе и на Российскую Федерацию, возложены конкретные и четкие обязанности – принимать меры по борьбе с насилием в отношении женщин, совершаемым как представителями государства, так и негосударственными субъектами. Неспособность призвать виновников к ответу не только создает почву для новых преступлений и ощущения безнаказанности, но и служит для общества сигналом того, что насилие в отношении женщин – это приемлемое явление.

Основной международный документ, напрямую касающийся прав женщин, подписанный и ратифицированный Российской Федерацией, – это Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин, которая обязывает государства:

- включить принцип равноправия в свои национальные конституции или другое соответствующее законодательство, если это еще не было сделано, и обеспечить с помощью закона средства осуществления этого принципа;
- принимать соответствующие законодательные и другие меры, включая санкции, там, где это необходимо, запрещающие всякую дискриминацию в отношении женщин;



– установить юридическую защиту прав женщин на равной основе с мужчинами и обеспечить с помощью компетентных национальных судов и других государственных учреждений эффективную защиту женщин против любого акта дискриминации;

– воздерживаться от совершения каких-либо дискриминационных актов или действий в отношении женщин и гарантировать, что государственные органы и учреждения будут действовать в соответствии с этим обязательством; принимать все соответствующие меры для ликвидации дискриминации в отношении женщин со стороны какого-либо лица, организации или предприятия;

– принимать все соответствующие меры, включая законодательные, для изменения или отмены действующих законов, постановлений, обычаев и практики, которые представляют собой дискриминацию в отношении женщин; отменить все положения своего уголовного законодательства, которые представляют собой дискриминацию в отношении женщин.

Домашнее насилие в отношении женщин – это не только частная трагедия женщины. Это нарушение прав человека и акт дискриминации по отношению к женщинам. Согласно Конвенции о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин, Российская Федерация обязана «принимать все соответствующие меры для ликвидации дискриминации в отношении женщин со стороны какого-либо лица, организации или предприятия» и «принимать все соответствующие меры, включая законодательные, для изменения или отмены действующих законов, постановлений, обычаев и практики, которые представляют собой дискриминацию в отношении женщин». Также Конвенция требует от государства «изменить социальные и культурные модели поведения мужчин и женщин с целью достижения искоренения предрассудков и упразднения обычаев и всей прочей практики, которые основаны на идее неполноценности или превосходства одного из полов или стереотипности роли мужчин и женщин».

На сегодняшний день существующая в России статистика по преступлениям в отношении женщин, связанным с домашним насилием, фрагментарна, труднодоступна, а зачастую попросту отсутствует. Тем не менее по отдельным проведенным исследованиям мы можем представить общий масштаб данной проблемы. Так, по свидетельству министра общественной безопасности, более 70% всех убийств происходят в быту. От насилия в семье российские женщины страдают в три раза чаще, чем от насилия со стороны незнакомых людей. По официальным данным МВД РФ, на учёте в полиции стоят 212,7 тыс. семейных дебоширов [1].

Между тем при рассмотрении статистики нужно учитывать то, что не все потерпевшие обращаются в полицию. По данным исследований, 60–70% женщин, страдающих от насилия в семье, не обращаются за помощью в органы внутренних дел.

В Мурманске, где проводилось исследование, женщины – жертвы домашнего насилия неоднократно подчеркивали и тот факт, что им крайне трудно добиться от полиции отклика на просьбу о помощи.

Таким образом, можно сделать вывод, что подобные представления отражают нежелание государства со всей серьезностью подойти к проблеме домашнего насилия.

Рост насилия на сегодня – это доминирующая тенденция для всего мира в целом. Насилие негативно по определению. Это разрушительная сила, которая унижает, подавляет, эксплуатирует. Более того, насилие в семье – явление не спе-



цифически российское, а универсальное, всеобщее. В различных формах и проявлениях оно существует во всех без исключения странах, независимо от их общественного и государственного строя [2].

Если в целом насилие можно определить как действие, причиняющее физические страдания или ущерб другому лицу, то в домашнем насилии четко обозначены источник и точка приложения этого действия – семья [3].

Отсутствие широкой степени изученности приводит к необходимости дополнительного изучения данной темы, а также к выполнению исследований в этой области. Социологическое исследование с целью изучения особенностей семейного насилия над женщинами в Мурманске было проведено в ноябре – декабре 2013 г. В ходе исследования было опрошено 100 женщин в возрасте от 17 лет и старше.

Анализ результатов исследования выявил, что насилие присутствует во всех возрастных категориях с различной частотой.

- 51% женщин столкнулись с разного рода ограничениями или получали угрозы в свой адрес. 22% женщин угрожали нанесением повреждений; 15% угрожали разводом.

- 90% всех опрошенных являлись свидетелями домашнего психического насилия между родителями либо насилие присутствовало в отношениях с их собственным супругом.

- 58% женщин подверглись нападению со стороны того или иного близкого им мужчины (нынешнего или бывшего мужа, жениха или любовника).

- 18% женщин оказались в ситуации систематического или жестокого физического обращения со стороны мужей.

- 48% избитых женщин подверглись нападению в состоянии беременности, кормления грудью, имея на руках маленьких детей, когда были больны, потеряли работу или испытывали трудности на работе, испытывали физические или умственные страдания или находились в беспомощном положении.

- Более 60% избитых женщин перенесли травмы различной степени тяжести.

- 3% всех опрошенных потребовалась медицинская помощь.

Среди категории молодых женщин преобладает насилие один раз в месяц, среди женщин средних лет в основном присутствует насилие с частотой один раз в полгода. Среди женщин пенсионного возраста в основном преобладает насилие с частотой 2–3 раза в месяц. Из вышесказанного видно, что частота насилия возрастает с возрастом опрошенных женщин.

Можно сделать вывод о том, что чаще всего жертвами семейного насилия становятся в основном студентки. Возможно, это происходит из-за того, что молодые женщины понимают под насилием не только нанесение физического вреда, но и грубость, оскорбления. Иначе говоря, молодые женщины в основном понимают насилие как эмоциональное унижение, женщины же средних и пожилых лет называют насилием причинение физического вреда, нанесение побоев.

Также важным фактором физического насилия оказалось образование. Большинство женщин, подвергавшихся физическому насилию, имели образование в рамках начальной школы. Минимальная частота насилия зафиксирована над женщинами, которые имеют высшее образование.

Выявлено значимое влияние семейного дохода на совершение насилия над женщинами. Чем ниже средний ежемесячный доход семьи, тем выше частота со-



вершаемых насилий. Низкий доход семьи, перенаселенность жилища, общая безнадежность жизни сами по себе являются факторами внутрисемейной агрессии. С повышением среднего ежемесячного дохода семьи частота физического насилия над женщинами снижается. Чем более устойчивее, стабильнее обстановка в семье, обусловленная высоким доходом, тем меньше напряженность и, как следствие, отмечается уменьшение или отсутствие насилия.

Также исследование показывает, что жертвы домашнего насилия часто сами себя винят в том, что с ними произошло. Принятие ответственности на себя – это распространенная защитная реакция, с помощью которой пострадавшие пытаются обрести контроль над ситуацией, искренне считая, что если именно они ее спровоцировали, то они же в будущем смогут ее предотвратить.

Таким образом, из вышесказанного можно сделать следующий вывод. Частота насилия возрастает с возрастом опрошенных женщин; чем престижнее род деятельности, а следовательно, выше доход, тем ниже частота насилия, с увеличением дохода уменьшается частота насилия; чем выше уровень образования женщин, тем реже они подвергаются насилию; чем нестабильнее семейное положение женщины, тем выше частота насилия в семье. При этом лишь в социальном статусе между родом деятельности респондента и частотой насилия мы видим статистически значимую прямую сильную связь. Из этого можно сделать вывод, что социально-демографические признаки оказывают влияние на частоту насилия в семье над женщинами.

Зачастую женщины предпочитают молчать о насилии в семье. Есть множество причин, мешающих женщине покинуть обидчика: жилищные проблемы, экономическая зависимость, эмоциональная привязанность к мужу, множество внутренних, психологических причин. Один из самых главных доводов, удерживающих женщину от окончательного разрыва, является то, что детям нужен отец. Также очень часто женщине трудно понять, что отношения совершенно бесперспективны.

В соответствии с Уголовным кодексом РФ насилие в семье квалифицируется статьей 115 (причинение легкого вреда здоровью), статьей 116 (нанесение побоев) и статьей 119 (угроза убийством). На основании статей 115–116, 119 УК РФ к обидчику применяются только условное наказание или штраф, если факты насилия удастся доказать, так как в большинстве случаев насилие происходит без свидетелей. В прокуратуре считают, что женщинам необходимо обращаться в полицию, а если там не хотят помочь – идти в прокуратуру, которая имеет право начинать проверку по заявлениям всех, кто наблюдает семейную трагедию со стороны [4].

Также в Уголовном кодексе есть статья 117 (истязания), которая наиболее полно отражает преступные действия при домашнем насилии, но при этом практически не используется при рассмотрении случаев, связанных с насилием в семье.

В России нет специальных законов, противодействующих насилию в семье. В УК РФ физическое насилие определяется как реальное или потенциальное, выражается в ударах, побоях, ранениях, ссадинах — на наружных покровах человека, с применением физической силы, холодного или огнестрельного оружия либо иных предметов, жидкостей, сыпучих веществ и других, а также повреждения внутренних органов без повреждения внешних тканей человека [5].

Согласно данным исследования, большинство специалистов, которым по долгу службы приходится решать вопросы, связанные с проблемой насилия, отмечают, что по действующему законодательству доказуемость случаев домашнего насилия (даже физического истязания, имеющего видимые последствия) крайне затруднена.



Проблема также в том, что российская система правосудия рассматривает насилие, совершенное в общественном месте по отношению к незнакомому человеку, как представляющее гораздо большую общественную опасность, чем такие же действия, но совершенные в семье по отношению к родственникам.

В настоящее время в России единственным правовым механизмом, позволяющим реально противостоять проблеме семейного насилия, являются Уголовный кодекс РФ и Кодекс об административных правонарушениях РФ. От того, насколько эффективно используется существующее уголовное законодательство, зависит результат всей предупредительной деятельности в сфере семейного насилия.

В УК РФ домашнее насилие квалифицируется по статье 111 (умышленное причинение тяжелого вреда здоровью); статье 112 (умышленное причинение средней тяжести вреда здоровью); статье 115 (умышленное причинение легкого вреда здоровью); статье 116 (побои); статье 119 (угроза убийством или причинение тяжкого вреда здоровью) УК РФ.

В статье 117 УК РФ (истязание) наиболее полно определены преступные действия при домашнем насилии, но при этом нормы данной статьи практически не используются на практике.

Достаточно широкий спектр правовых норм, которые можно было бы применить при защите прав женщин, подвергшихся насилию, на первый взгляд приводит к мысли о том, что проблема семейного насилия достаточно просто решается. Однако реально в правоприменительной практике сложилась ситуация, когда указанные нормы оказываются либо неэффективными в случаях семейного насилия, либо вообще практически не применяются правоохранительными органами.

При решении данной проблемы необходимо использовать воспитательные мероприятия. К обидчику, страдающему алкогольной или наркотической зависимостью, необходимо в принудительном порядке применить меры медицинского характера, а неработающему человеку в качестве наказания назначить обязательные работы.

Стоит заметить, что данная проблема не может быть решена только правовыми нормами, женщины должны в первую очередь преодолеть все психологические барьеры и начать борьбу с источником насилия. Позиция жертвы и надежда, что насильник изменится, в большинстве случаев ошибочна, в дальнейшем неизбежно приведет к насилию более жестокого характера.

Комплексная работа с проблемой насилия в отношении женщин в России началась в 1990-х гг. Первый специализированный телефон доверия для женщин, пострадавших от рук «любимых», был создан в 1993 г. в Москве при центре «АННА». Постепенно, накапливая опыт, центр «АННА» начал работать не только в качестве кризисного центра, оказывающего практическую помощь пострадавшим, но также стал ресурсно-тренинговым центром для других организаций, начинающих работу в этой сфере. Будучи признанным лидером в области противодействия насилию, центр «АННА» также стал объединяющим началом для движения против насилия в отношении женщин в России.

Национальная образовательная кампания «Домашнему насилию оправданий нет!», которую центр «АННА» начал при поддержке Фонда Форда в России с 1998 г., явилась одним из ключевых компонентов в изменении отношения общества к проблеме домашнего насилия. В рамках первого компонента кампании впервые в России были разработаны и изданы просветительские материалы: плакаты, буклеты,



наклейки, а также сувенирная продукция. За время проведения кампании было распространено более трех миллионов образовательных материалов, которые использовались во время просветительских мероприятий во всех городах России.

Национальная кампания продемонстрировала, насколько эффективно могут работать образовательные механизмы, подкрепленные энтузиазмом сотрудниц региональных общественных организаций. Во многих регионах, где проводилась кампания, количество телефонных звонков в местные кризисные центры увеличилось более чем в два раза. Многие представители региональных организаций подчеркивали, что успех кампании на местах во многих случаях был обеспечен и ее общероссийским статусом.

Проведение Национальной образовательной кампании способствовало значительному повышению уровня осведомленности населения о проблеме насилия в отношении женщин.

17 марта 2011 г. в рамках социальной программы Avon «Скажем нет домашнему насилию» состоялась пресс-конференция Avon и Национального центра по предотвращению насилия «АННА», посвященная запуску Всероссийского бесплатного телефона доверия для женщин, подвергшихся домашнему насилию, по которому можно получить психологическую, а также юридическую помощь: 8 800 7000 600.

Ссылки на источники

1. По сообщению пресс-центра МВД России «В МВД России прошло очередное заседание Правительственной комиссии по профилактике правонарушений» на сайте МВД. – URL: <http://mvd.ru>
2. Родина И. В. Насилие в семье // Социальная политика и социология. – 2008. – № 2.
3. Шведова Н. О. О насилии в отношении женщин // Насилие и социальные изменения. – 2000. – № 2–3.
4. Газета СПб. – URL: <http://www.gazeta.spb.ru/64328-0>.
5. Уголовный кодекс Российской Федерации. – URL: <http://www.u-kodeks.ru>.
6. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации. – URL: <http://www.up-kodeks.ru>.

Ekaterina Zhulzhik,

Master Student at the chair of criminal law, criminology and criminal executive law, Murmansk State Technical University, Murmansk

zhulzhik_ekaterina@mail.ru

Violence against women in the family

Abstract. The author reflects the results of the study on topic “Violence against women in the family”. The author analyzes the scale of the problem, correlation of social and demographic characteristics (age, education, income) and frequency of violence against women in the family.

Key words: violence, family, discrimination, correlation analysis, social and demographic characteristics, criminal code.

References

1. Po soobshheniju press-centra MVD Rossii “V MVD Rossii proshlo ocherednoe zasedanie Pravitel'stvennoj komissii po profilaktike pravonarushenij” na sajte MVD. Avialable at: <http://mvd.ru> (in Russian).
2. Rodina, I.V. (2008) “Nasilie v sem'e”, *Social'naja politika i sociologija*, № 2 (in Russian).
3. Shvedova, N.O. (2000) “O nasilii v otnoshenii zhenshhin”, *Nasilie i social'nye izmenenija*, № 2–3 (in Russian).
4. Gazeta SPb. Avialable at: <http://www.gazeta.spb.ru/64328-0/> (in Russian).
5. Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii. Avialable at: <http://www.u-kodeks.ru/> (in Russian).
6. Ugolovno-processual'nyj kodeks Rossijskij Federacii. Avialable at: <http://www.up-kodeks.ru/> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»
Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук



Костенко Павел Михайлович,

студент факультета логистики ФГБОУ ВПО «Самарский государственный экономический университет», г. Самара
kostenkopaul@mail.ru

Миненкова Юлия Александровна,

студентка факультета логистики ФГБОУ ВПО «Самарский государственный экономический университет», г. Самара

Карпова Наталья Петровна,

доктор экономических наук, профессор кафедры маркетинга и логистики ФГБОУ ВПО «Самарский государственный экономический университет», г. Самара

Способы оценивания рисков аутсорсинга

Аннотация. Статья посвящена количественным методам оценки рисков аутсорсинга. Рассмотрены ключевые факторы формирования рисков аутсорсинга. Предложена методика управления рисками аутсорсинга, исходя из ожидаемых объемов потерь.

Ключевые слова: аутсорсинг, управление рисками, оценка риска, риски аутсорсинга.

Раздел: (04) экономика.

Экстернализация (аутсорсинг) является одной из форм взаимодействия в цепях поставок и предусматривает разделение функций производственной деятельности между различными предприятиями с последующей синхронизацией их деятельности с помощью соглашений о партнерстве [1]. Характер деятельности современных компаний целиком зависит от выбора между производством и приобретением. Среди западных ученых проблема этого выбора известна как “make or buy?”, т. е. производить или покупать. В последнее время взгляды экономистов по этому вопросу претерпели значительные изменения. Если раньше основными покупателями на рынке были крупные производители, приобретавшие главным образом сырье, используемое в дальнейшей переработке, то современный менеджмент делает упор на развитие партнерских отношений, близость к потребителям и повышение конкурентоспособности, что выдвигает идею о снабжении извне на первый план. Поэтому, закупая продукцию или услуги, организации могут сконцентрироваться на выполнении основной (ключевой) функции. Такая философия уже привела к разукрупнению современных организаций и расширила сферу снабжения производства. Кроме того, в условиях глобализации и информатизации в обязанности отдела снабжения вошел поиск поставщиков мирового уровня, способных удовлетворять стратегические потребности организаций [2].

Современные экономические условия России и мира обуславливают усиление конкурентной борьбы между субъектами хозяйствования. Поэтому, наряду с традиционными способами ведения бизнеса, быстрое развитие получают новые, которые повышают эффективность производственно-хозяйственной деятельности предприятия и основываются на использовании инновационных способов и инструментов управления. Одним из таких инструментов является аутсорсинг. Использование аутсорсинга позволяет предприятиям улучшить финансово-экономические результаты, повысить операционную эффективность, а следовательно, и конкурентоспособность на рынке. Вместе с тем хотя осуществление аутсорсинговых операций, с одной стороны, позволяет компании-заказчику существенно снизить или даже устранить одни риски, с другой – аутсорсинг как особый вид экономической деятельности неразрывно и естественно связан с группой других рисков. К числу таких рисков относятся, например, риск утечки (раскрытия) информации, возможная





потеря контроля над собственными ресурсами, фактическое отстранение руководства компании от части ее деятельности, попадание в зависимость от аутсорсера.

Таким образом, выявление новых рисков, их исследование и оценка, а также разработка системы управления этими рисками есть важнейший этап в процедуре принятия решения о кооперации компаний на основе аутсорсинга.

Анализ научных исследований показал, что проблема количественного оценивания рисков сотрудничества аутсорсера и заказчика на сегодняшний день является нерешенной. В исследованных литературных источниках основное внимание большинства авторов уделено определению важнейших видов аутсорсинговых рисков. Вместе с тем перспективным направлением деятельности в этой сфере является в первую очередь исследование факторов формирования рисков аутсорсинговых операций с целью разработки мероприятий по нейтрализации их действия. Итак, в литературных источниках раскрыты теоретические аспекты анализа рисков аутсорсинга, однако недостаточно внимания уделено вопросам оценки их влияния на результаты производственно-хозяйственной деятельности предприятий-заказчиков (аутсорси).

Целью данной статьи является анализ основных факторов формирования рисков сотрудничества аутсорсера и предприятия-заказчика для определения особенностей их оценивания, а также управления такими рисками.

Формирование системы идентификации и управления рисками, связанными с осуществлением аутсорсинговых операций, относится к числу основных задач при внедрении аутсорсинга в хозяйственную деятельность предприятия, что обуславливает необходимость принятия эффективных управленческих решений относительно оценки, анализа и регулирования таких рисков.

Для определения особенностей оценки рисков аутсорсинговых операций и управления ими необходимо понять сущность понятия «риск», а также определить основные предпосылки его возникновения. Отметим, что в экономической литературе существует значительное количество работ, посвященных определению сущности риска, что в той или иной степени отражает его содержание.

В. В. Витлинский и Г. И. Великоиваненко, посвятившие вопросам терминологии риска и его оценке множество научных публикаций, определяют, что «экономический риск – это объективно-субъективная экономическая категория в деятельности субъектов хозяйствования, которая связана с преодолением неопределенности и конфликтности в ситуации неизбежного выбора и отражает степень отклонения от целей, желаемого результата в неблагоприятную сторону, степень убытков, неудачи с учетом влияния управляемых и неуправляемых факторов, прямых и обратных связей» [3].

Таким образом, оценка риска является многомерной величиной, характеризующей возможные отклонения от целей, а также от желаемого результата с учетом влияния контролируемых и неконтролируемых факторов. Формирование рисков в процессе сотрудничества аутсорсера с аутсорси обусловлено влиянием факторов как внешнего, так и внутреннего относительно предприятия – заказчика происхождения. Характеристика состава и особенностей действия основных из них представлена в табл. 1.

В составе рисков аутсорсинга, возникающих под влиянием внешних по отношению к предприятию факторов, также можно выделить две особые группы, а именно: риски, обусловленные ненадлежащим исполнением аутсорсером своих функций; риски, возникающие по вине высших законодательно-управленческих органов государства. Негативное влияние на деятельность предприятия рисков первой группы можно существенно снизить путем надлежащей подготовки до заключения аутсорсинговой сделки. В то же время риски, относящиеся ко второй группе, предприятие не может самостоятельно контролировать, а значит, ему необходимо своевременно адаптировать свою деятельность под их влияние.



Таблица 1

Факторы формирования рисков, возникающих в процессе сотрудничества предприятия-заказчика и аутсорсера

<i>Группы факторов</i>	<i>Характеристика состава основных факторов</i>
Политико-правовые	Риски обусловлены изменением политической ситуации в странах заказчика или исполнителя (в случае использования международного аутсорсинга), уровня качества нормативно-правового регулирования в рамках аутсорсинговой деятельности
Экономические	Риски, которые зависят от развития рынка аутсорсинга, качества выбора аутсорсера, уровня обоснованности заключения аутсорсинговой сделки, качества контроля за выполнением аутсорсинговых операций
Социальные	Риски, связанные с возникновением или повышением уровня социальной напряженности в коллективе вследствие изменения функций работников или сокращения их штата
Информационно-технологические	Риски ненадлежащего использования технологий информационных ресурсов как заказчиком, так и исполнителем аутсорсинговых операций. Риски обусловлены низким уровнем осведомленности предприятия о возможных негативных последствиях аутсорсинговой деятельности
Структурные	Риски, связанные с изменением организационной структуры предприятия-заказчика вследствие передачи бизнес-процессов на выполнение аутсорсеру

Наибольшее влияние предприятие-заказчик может оказывать на те риски, которые возникают внутри его организационно-производственной структуры, при условии использования соответствующих методов и инструментов. Учитывая сказанное, предприятию-заказчику аутсорсинговых услуг необходимо формировать эффективную систему управления рисками сотрудничества с аутсорсером.

Управление рисками аутсорсинговых операций – это поэтапный процесс их идентификации, оценки, мониторинга и контроля, а также разработка и реализации мероприятий, направленных на уменьшение негативного влияния этих рисков на результаты деятельности предприятия-заказчика. Анализ рисков коренным образом влияет на успешное принятие решения об аутсорсинге.

Управление рисками аутсорсинга должно осуществляться предприятием на протяжении всего периода подготовки и реализации аутсорсингового решения. С этой целью на предприятии должно быть определено ответственное лицо или, по необходимости, создан отдел, который будет осуществлять управление рисками аутсорсинга. Учитывая сложность и важность процесса идентификации и управления аутсорсинговыми рисками, ответственное за это лицо должно обладать необходимыми навыками и знаниями о состоянии и динамике внутренней и внешней среды предприятия.

Несмотря на то что в абсолютном большинстве научных источников основное внимание уделено определению состава рисков аутсорсинговых сделок, а не оценке характера их влияния на результаты производственно-хозяйственной деятельности предприятия, процессы управления этими рисками должны основываться на анализе уровня неопределенности достижения будущих результатов и объема ожидаемых потерь. Такое оценивание можно осуществлять соответствующими методами, в частности аналоговым, экспертным, расчетно-аналитическим или экономико-статистическим и т. д.

Принимая решение о заключении аутсорсинговых сделок, надо определить, какие риски предприятие может принимать на себя, действие которых необходимо огра-



ничить или диверсифицировать, а которых необходимо избегать. Для этого на предприятии целесообразно сформировать стратегию управления рисками, обусловленную аутсорсинговой деятельностью. Основным вопросом при формировании такой стратегии является определение предельного уровня риска, который предприятие может принять на себя, учитывая его обеспечение соответствующими собственными производственными, трудовыми и финансовыми ресурсами и способность нивелировать негативные воздействия рискованных ситуаций, связанных с использованием аутсорсинга. Предприятие должно отказаться от сотрудничества с аутсорсером, если риск аутсорсинговой сделки превышает его возможности компенсировать ожидаемые убытки, причиненные рискованной ситуацией, за счет внутренних ресурсов и без ухудшения экономического потенциала. Поэтому в процессе определения объема ресурсов, которые предприятие-заказчик может использовать для покрытия возможных убытков, необходимо учитывать только те ресурсы, которые не используются им для ведения производственно-хозяйственной деятельности и потребностей расширенного воспроизводства. К основным из них можно отнести необоротные активы, которые можно сдать в аренду, часть денежных средств на расчетном счете, текущие финансовые инвестиции, а также средства, полученные в результате продажи запасов. Следовательно, предельный уровень риска выполнения аутсорсинговых операций – это максимально возможный риск, на который предприятие может согласиться в процессе сотрудничества с аутсорсером, учитывая имеющийся экономический потенциал и особенности финансового-экономического состояния.

С учетом вышесказанного решение о передаче бизнес-процесса на выполнение сторонней организации может быть принято, если выполняется следующее соотношение:

$$\text{Ожидаемый уровень риска} < \text{Предельный уровень риска.}$$

Ожидаемый уровень риска сотрудничества предприятия-заказчика и аутсорсера является интегральным показателем, который зависит от интенсивности воздействия системы связанных с этим процессом рисков и вероятности возникновения рискованных ситуаций.

Интенсивность воздействия рисков характеризуется объемами убытков и потерь, причиненных производственно-хозяйственной деятельностью предприятия. Этот показатель нужно определять отдельно по каждому виду рисков, который может возникать в процессе осуществления аутсорсинговых операций. Объем убытков, причиненных определенной рискованной ситуацией, может быть разным, в зависимости от вида и формы аутсорсинга, а также от внутреннего потенциала предприятия компенсировать возможные потери. Оценить интенсивность воздействия риска аутсорсинга можно как количественными расчетами, так и экспертными методами. На основе количественных расчетов можно определить уровень финансово-экономических расходов в случае наступления определенного риска. Чем больше объемы ожидаемых затрат, тем более рискованным является сотрудничество с аутсорсером. В зависимости от того, какие затраты могут возникнуть при наступлении определенного риска аутсорсинга, на предприятии должно быть принято решение о возможных способах их минимизации. Разделение затрат по их видам при оценке интенсивности влияния рисков аутсорсинга позволяет объективно установить резервы уменьшения негативного влияния на деятельность предприятия-заказчика.

Еще одной функцией риск-менеджера предприятия соответствующего отдела должно быть определение вероятности формирования аутсорсинговых рисков по их



видам. По причине того что внутренний рынок аутсорсинговых услуг в России является недостаточно развитым, для определения вероятности наступления риска аутсорсинга на основе использования статистических данных с помощью аналоговых методов, как правило, не хватает информации. Поэтому для сбора данных о вероятности наступления рисков аутсорсинга, а также для оценки деятельности аутсорсера и его возможностей удовлетворить потребности заказчика целесообразно использовать экспертный анализ.

Ожидаемый уровень рискованности использования аутсорсинга предприятием-заказчиком (R), можно определить по формуле:

$$R = \sum_{i=1}^n P_i \times C_{Bi},$$

где P_i – вероятность возникновения i -го риска в деятельности предприятия-заказчика при использовании аутсорсинга; C_{Bi} – уровень потерь, которые может понести предприятие при наступлении i -го риска аутсорсинга, тыс. руб.; n – количество рисков аутсорсинга, которые могут возникнуть в процессе сотрудничества.

При оценке влияния рисков аутсорсинговых сделок на производственно-хозяйственную деятельность предприятия-заказчика необходимо их систематизировать по соотношению объема ожидаемых потерь (табл. 2). Если ожидаемый уровень потерь предприятия-заказчика (аутсорси) при использовании аутсорсинга не превышает предельно допустимого уровня, такую операцию целесообразно осуществлять.

Таблица 2

Уровни риска аутсорсинговой деятельности предприятия-заказчика в зависимости от ожидаемого объема потерь

Уровень риска аутсорсинговой деятельности	Соотношение объема потерь при наступлении рисков аутсорсинговой деятельности и предельного уровня риска (Pr)
Допустимый риск	$R < Pr$
Критический риск	$R = p$
Катастрофический риск	$R > Pr$

При оценивании предприятием рискованности использования аутсорсинга может быть установлено, что его ожидаемый уровень выше предельного уровня риска или равен ему. В этом случае решение по аутсорсинговой сделке должно приниматься в соответствии с матрицей (см. рис. 1).

На основе представленной матрицы можно идентифицировать основные факторы риска и разработать адекватные меры для уменьшения их негативного влияния на предприятие. При разработке матрицы принятия решений по управлению рисками аутсорсинга надо учитывать ожидаемые объемы потерь, которые может понести предприятие-заказчик в случае наступления определенной рискованной ситуации.

После практической реализации аутсорси стратегии управления рисками аутсорсинга необходимо оценить фактические последствия влияния указанных рисков на результаты производственно-хозяйственной деятельности предприятия и определить возможности и пути совершенствования системы формирования компенсационных мер, направленных на уменьшение объемов потерь, а следовательно, снижение ожидаемого уровня риска аутсорсинговых операций.



Вероятность возникновения риска	Близка к нулю	Низкая	Средняя	Высокая	Близка к единице
Объемы возможных потерь	Принятие риска			Принятие риска и разработка необходимых компенсационных мер	
В сумме прибыли	Принятие риска	Распределение риска на основе применения частичного, а не полного аутсорсинга и создания резервных запасов		Избежание риска	
Не превышает валового дохода	Распределение рисков на основе применения частичного, а не полного аутсорсинга и создания резервных запасов		Избежание риска		
Полная или частичная утрата уставного капитала	Избежание риска				

Рис. 1. Матрица принятия решений по управлению предприятием-заказчиком рисками аутсорсинговой деятельности

Следовательно, управление рисками аутсорсинговых операций требует от предприятий-заказчиков реализации ряда решений, связанных с идентификацией, оцениванием и контролем рисков от такой деятельности. В общем, процесс управления рисками аутсорсинговой деятельности представлен на рис. 2.

Планирование и реализация решения по использованию аутсорсинга в хозяйственной деятельности предприятий-заказчиков должны основываться на определении предельного уровня риска, который предприятие может взять на себя, и сравнении его с ожидаемым уровнем рискованности сотрудничества заказчика и аутсорсера. В зависимости от ожидаемого объема потерь при наступлении рискованных ситуаций предприятие-заказчик может осуществлять свою деятельность и принимать управленческие решения в соответствии с разработанной матрицей. Методы управления рисками аутсорсинга должны быть различными в зависимости от вида и формы его использования, а также от обеспечения предприятия собственными ресурсами, которые оно может использовать без причинения ущерба внутреннему экономическому потенциалу.

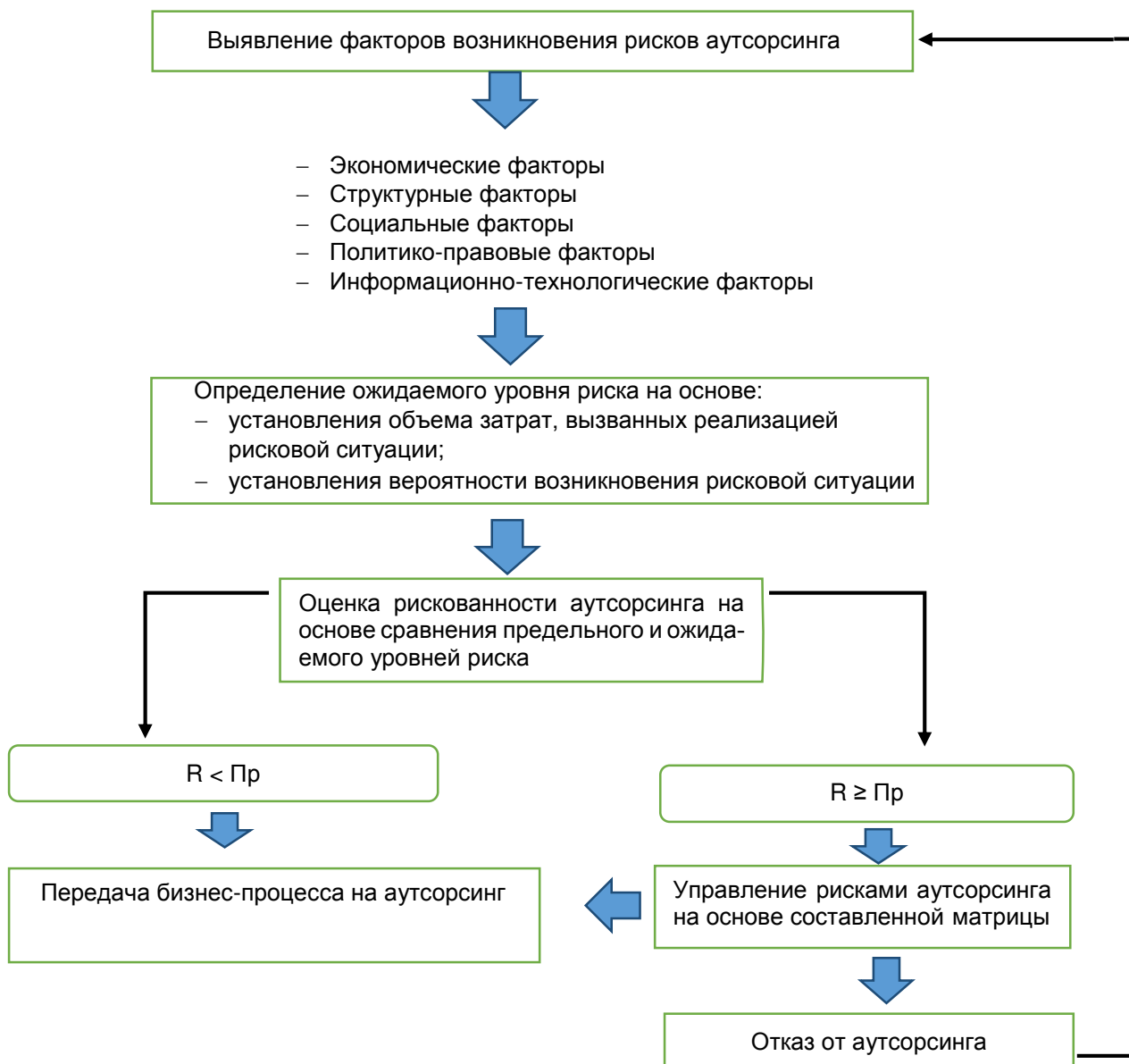


Рис. 2. Процесс управления рисками аутсорсинговой деятельности

Ссылки на источники

1. Карпова Н. П., Федечкина И. В. Концепции взаимодействия контрагентов в цепях поставок // Вестник Самарского государственного экономического университета. – Самара, 2013. – № 4(102). – С. 39–43.
2. Карпова Н. П., Сосунова Л. А. Критерии оценки целесообразности аутсорсинга // Российское предпринимательство. – М., 2011. – № 3(2). – С. 38–43.
3. Витлинский В. В., Великоиваненко Г. И. Рискология в экономике и предпринимательстве. – Киев: КНЭУ, 2004. – С. 28.

Pavel Kostenko,

Student at the logistics department, Samara State University of Economics, Samara

kostenkopaul@mail.ru

Yuliya Minenkova,

Student at the logistics department, Samara State University of Economics, Samara

Natalya Karpova,

Doctor of Economic Sciences, Professor at the chair of marketing and logistics,

Samara State University of Economics, Samara

Methods of estimating the risks of outsourcing

Abstract. The article is devoted to quantitative methods of risk assessment of outsourcing. The authors view the key risk factors of outsourcing and suggest the technique of risk management outsourcing based on the expected volume of losses.

Key words: outsourcing, risk management, risk assessment, risks of outsourcing.

References

1. Karpova, N.P., Fedechkina, I.V. (2013) "Konceptii vzaimodejstvija kontragentov v cepjah postavok", *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo jekonomicheskogo universiteta*, Samara, № 4(102), pp. 39–43 (in Russian).
2. Karpova, N.P., Sosunova, L.A. (2011) "Kriterii ocenki celesoobraznosti outsorsinga", *Rossijskoe predprinimatel'stvo*, Moscow, № 3(2), pp. 38–43 (in Russian).
3. Vitlinskij, V.V., Velikoivanenko G.I. (2004) *Riskologija v jekonomike i predprinimatel'stve*, KNJeU, Kiev, p. 28 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



ISSN 2304-120X



9 772304 120142

0 5