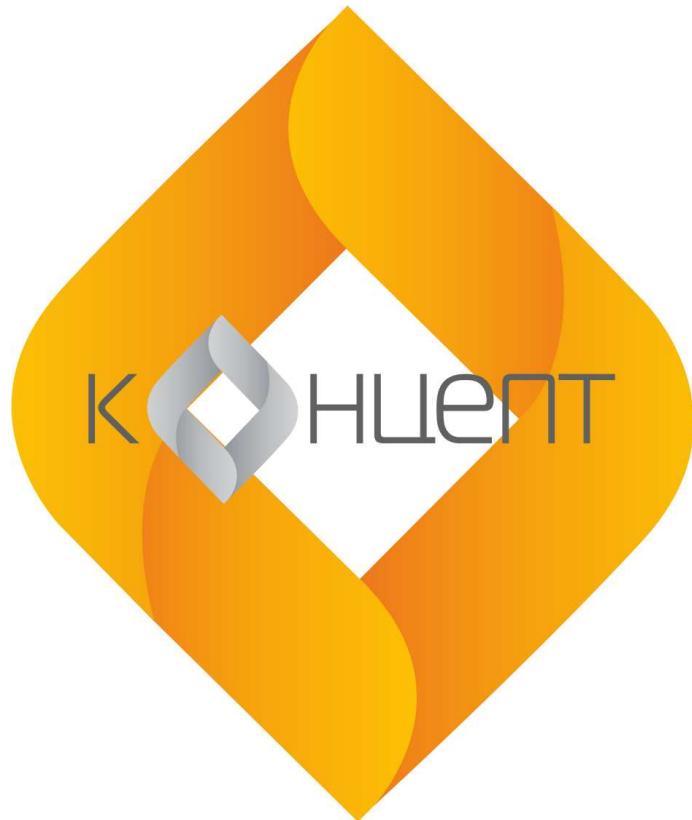




№ 07 (июль) • 2014 год





Цеева Лидия Хусеновна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогических технологий ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Симбулетова Рима Казбековна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Rimma.simbuletova@mail.ru

Формирование социально-личностного опыта дошкольников в игровой деятельности

Аннотация. В статье рассматриваются ретроспективные современные психолого-педагогические исследования по игре, определяются принципы и условия формирования социально-личностного опыта дошкольников в игре; выявляются соотношения игры и опыта, что в итоге позволяет более глубоко осмысливать феномен социального опыта и в дальнейшем наметить траекторию формирования развития личности в игровой деятельности.

Ключевые слова: опыт, социальный опыт, социализация, игра, сущность и принципы, функции игры.

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

Социальный опыт присущ ребенку изначально как некая «априорная сущность». Не случайно Л. Н. Толстой считал, что каждый ребенок знает о жизни гораздо больше, чем взрослый, потому что «знает» он сердцем, душой, а взрослые уже утратили этот «канал» восприятия мира. Ребенок социализируется и приобретает собственный социальный опыт разными путями: в процессе разнообразной деятельности, осваивая обширный фонд социальной информации, умений, способов деятельности; в процессе общения с людьми разного возраста, в рамках различных социальных групп, расширяя систему социальных связей и отношений, усваивая социальные символы, установки и ценности; в процессе игровой деятельности, выполняя различные социальные роли, усваивая модели поведения.

Опираясь на данные исследования Д. И. Фельдштейна, следует отметить, что эмоциональное пространство детей постепенно к старшему дошкольному возрасту приобретает социальный характер. Стремясь к миру взрослых, ребенок выражает притязания на признание, причем не только близкими людьми, но и теми, кто его окружает. В большей степени он делает это на эмоциональном уровне, так как ведущим способом взаимодействия для него является именно эмоциональный. Тем самым притязания выступают как внешний знак внутреннего состояния, как показатель социально-психического благополучия, как индикатор личностного развития в дошкольном возрасте.

Социальный опыт ребенка как основа его социализации – это всегда результат действия, активного взаимодействия с окружающим миром. В исследовании Н. Ф. Головановой указано, что овладеть социальным опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, навыков, образцов, а обладать, владеть тем способом деятельности и общения, результатом которого он является.

В процессе познания ребенком окружающего мира происходит его социализация, являющаяся необходимым условием культурной преемственности поколений. Социализация при этом понимается как взаимодействие ребенка со средой, приобщение его



к культурному наследию малой родины. Первым источником для приобретения ребенком социального опыта является родная для него среда – дом, город, регион. В любом случае содержание детской игры обусловлено в целом культурным фактором, уровнем развития культуры отношений окружающих их взрослых людей. Игра социальна по своему содержанию именно потому, что она социальна по своей природе, по своему происхождению, то есть возникает из условий жизни ребенка в обществе.

Разрабатывая содержание игр, способствующих формированию знаний, представлений о родном крае, городе, регионе, мы учитывали следующие функции игр:

- информативность. Формирование у ребенка понятий и представлений о себе как представителе мира людей, нации; о людях как части всего живого на земле, их чувствах, взаимоотношениях, правах и обязанностях, национальных правах и обязанностях, национальных традициях, различных видах деятельности, ответственности за жизнь родного края и планеты; о природе и рукотворном мире как важнейших составляющих целого знания об окружающем мире;

- эмоциональность. Знания об окружающем мире должны вызвать у ребенка положительные чувства и эмоции, сопереживание и гармоничное саморазвитие, радость существования и формирование начал личности;

- созидательность. Побуждение к деятельности, позитивным поступкам, формирование активной жизненной позиции.

Анализируя психологический и педагогический подходы к исследованию игры, необходимо подчеркнуть, что разделение данных подходов производится нами довольно условно, поскольку, с одной стороны, многие педагогические разработки основываются на выявленных психологических механизмах и, с другой стороны, во многих сугубо психологических работах предлагаются конкретные психолого-педагогические программы игровых занятий для детей.

Следует признать, что ни один философ, психолог или педагог не обошел вниманием такой характерный признак игровой деятельности, как ее процессуальность. С. Л. Рубинштейн, как и другие исследователи (Э. Берн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Е. А. Покровский, С. А. Шмаков, Д. Е. Эльконин), говорил о том, что в игре для ребенка имеет значение сам игровой процесс, а не результат. Ребенок играет с целью получить именно личный опыт действий и переживаний, а не какой-либо конкретный продукт. Но важно, что сами действия и переживания в игре для ребенка реальны, хотя и осуществляются в мнимом, символическом пространстве.

Так, играя ту или иную роль, ребенок не просто условно отчужденно «входит» в эту роль, но на время игры отождествляет себя с нею и посредством этого развивает собственную личность и расширяет свой личный опыт. Действительно, символическое пространство игры создает возможности действовать с позиции роли, недоступной или невозможной в реальной жизни. Эта особенность игровой деятельности расширяет внутреннее пространство личности, поскольку появляется возможность увеличения вариативности собственного «Я», а значит, создания более тонкого, дифференциированного богатого внутреннего мира.

Многие исследователи (Н. П. Аникеева, З. М. Богуславская, З. А. Веселая, П. Ф. Каптерев, С. Х. Мафедзев, А. П. Усова) подчеркивают спонтанный характер детской игры. Игра – единственная центральная деятельность ребенка, имеющая место во все времена и у всех народов. Детей не нужно учить играть, не нужно заставлять их играть. Дети играют спонтанно, охотно, с удовольствием, не преследуя никаких определенных целей.



3. Фрейд указывал, что игра для ребенка – это «школа воображения». При помощи собственного воображения ребенок создает свой искусственный мир и самого себя: «Нам следует искать в ребенке первые следы воображения. Самая любимая и всепоглощающая деятельность ребенка – это игра. Возможно, мы можем сказать, что в игре каждый ребенок подобен писателю: он создает свой собственный мир, или, иначе, он устраивает этот мир так, как ему больше нравится» [1].

Дети стали играть потому, что в игре они могут научиться делать то, чему их никто не может научить. Через игровое пространство дети приобщаются к символическому миру взрослых и начинают в нем жить и действовать по правилам этого взрослого мира.

Игра помогает детям не только сориентироваться в сложном символическом мире взрослых, но также и личностно самоутвердиться, почувствовать себя значимым и самостоятельно управляющим игровой ситуацией.

Именно в игре ребенок чувствует себя в безопасности и может экспериментировать с предметами и социальными отношениями: ему ничто не угрожает, поскольку свои действия он совершает в придуманном символическом плане, далеком от реальной жизни.

В игре детей как коллективной деятельности возникает необходимость рефлексивно отобразить не только самих себя, но и партнеров по игре, прогнозируя их возможные действия с тем, чтобы вступить в контакт и взаимодействие с ними. Успешное функционирование авторефлексии и рефлексии в данном случае возможно только тогда, когда ребенок способен увидеть игровую ситуацию в ее целостности, как бы «сверху» и извне, находясь в позиции «внешнего наблюдателя».

Не следует забывать, что дети общаются между собой при помощи игры. В игровой деятельности дети могут выражать себя более полно и непосредственно, нежели они это могут делать в общении со взрослым, причем в игре дети общаются не только при помощи слов, но и при помощи условных знаков, междометий и особого неверbalного языка.

Н. П. Аникеева подробно анализирует условия овладения детьми игровой ролью. Она заметила, что ролевой игрой дети начинают заниматься к третьему году жизни. Она формулирует положение, что реализация ребенком игровых ролей связана прежде всего с его опытом общения со значимым взрослым: «Именно частое и целенаправленное общение ребенка с взрослым является определяющим в овладении им новым видом деятельности – ролевой игрой. При отсутствии руководства со стороны взрослых никакие игрушки... не стимулируют развитие ролевой игры» [2].

Сначала ребенок просто играет в форме индивидуальной деятельности, не взаимодействуя с другими детьми. Затем он начинает общаться с другими участниками игры в рамках взятой на себя роли. Поэтому роль выступает как важное и необходимое условие для организации игры в форме коллективной деятельности и в конечном итоге для развития коммуникативных способностей детей.

Анализ игры как интегративной деятельности позволяет утверждать, что освоение ребенком позиции субъекта заключается в самостоятельном выдвижении игровых замыслов, поиске способов их реализации в процессе построения сюжета и создания выразительных игровых образов; использовании коммуникативных умений в общении, направленном на согласование и реализацию замыслов, создании общего эмоционально положительного фона игры.

В игре у детей развивается способность к эмпатии как эмоциональной идентификации себя с игровым персонажем, роль которого исполняется ребенком. Разли-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14173

УДК 373.2

Цеева Л. Х., Симбулетова Р. К. Формирование социально-личностного опыта дошкольников в игровой деятельности // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14173. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14173.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



чают несколько игровых планов, в которых со стороны ребенка необходимо проявление способности к эмпатии при учете реальных и игровых психических состояний партнеров по игре, а также при учете реального и игрового собственного состояния.

Также через игру для дошкольников становятся доступными реальные отношения взрослых, поскольку в игре дети получают возможность смоделировать и воспроизвести их.

Способность к самоорганизации и самоконтролю, важная для успешной реализации в дальнейшей учебной деятельности, может быть сформирована в игровой деятельности, так как именно в игре необходимо контролировать свое собственное поведение и поведение сверстников и подчиняться игровым правилам.

Игра предоставляет детям возможность «отыграть» свой опыт и чувства, выразить их открыто и спроектировать свои переживания на выбранную по своему усмотрению игрушку. Это важная психотерапевтическая особенность игры, поскольку большинство здоровых и нормальных детей в своей реальной жизни сталкиваются с проблемами, которые могут показаться им слишком сложными и неразрешимыми. Проигрывая проблемные ситуации, ребенок может научиться преодолевать собственные страхи и справляться с трудностями [3].

Игра для ребенка – это средство самовыражения и самореализации, причем не только в сознательном, но и в бессознательном плане. Ребенок «обыгрывает» свои переживания не только в словах, но и в действиях, что позволяет ему не подыскивать вербальные формы самовыражения, в чем он может испытывать затруднения, а действовать свободно и спонтанно при помощи невербальных средств. У детей могут возникать существенные трудности при попытках рассказать, что они чувствуют или как на них повлияло то, что они пережили, но если им это позволено, в присутствии заинтересованного, тонко чувствующего, эмпатически настроенного взрослого они могут показать, что они чувствуют, выбрав соответствующие игрушки и игровой материал, действуя с ним определенным образом, разыгрывая определенные истории. Детская игра полна смысла, так как через игру им становятся доступными те области, где им трудно найти слова.

Исследователи при этом отмечают, что адаптивные дети легко выражают себя в игре, как вербально, так и невербально, а дети плохо адаптивные больше молчат или, наоборот, слишком много, сверх активно говорят, буквально обрушивав друг на друга и на психотерапевта «шквал» вопросов. Наблюдаются различия и в том, как эти две группы детей реагируют на игрушки: приспособленные дети легко включают игрушки в свои игровые взаимодействия, а неприспособленные дети используют мало игрушек и играют на небольшом, ограниченном пространстве.

Интересно также отметить, что приспособленные дети легко говорят о проблеме, которая их тревожит, а неприспособленные дети выражают свою агрессию и тревожность больше при помощи рисунков, лепки или других невербальных средств самовыражения.

Трудно адаптирующиеся дети выражают в игре больше грустных, депрессивных эмоций, в разговорах чаще поднимают конфликтные темы, производят больше разрушений в игровом пространстве и нередко отрицают любые высказывания о самих себе.

Дети, страдающие замкнутостью, патологической застенчивостью, заторможенностью и даже заиканием, в игре могут полностью излечиться, стать нормальными, свободно общающимися детьми.

В игре происходят освоение детьми социальных ролей, самореализация, приобретение социального опыта. Она увлекает и включает ребенка в новые для него



отношения, выступает в качестве основного средства, социализирующего мышление ребенка и имеющего огромное значение для формирования основных категорий мировосприятия. Это делает игру универсальным средством социально-личностного развития и воспитания дошкольников.

Кроме того, игра как средство познания социального мира одновременно является средством его моделирования. Таким образом, и ребенок, и взрослый конструируют самих себя, участвуя в том, чтобы быть лучше. Условно такие игры называют «взрослыми играми для детей», или социально ориентированными.

Социализирующий эффект ролевой игры проистекает из того, что она:

- представляет собой форму моделирования ребенком прежде всего социальных отношений;
- воссоздает социальные отношения «на вере» в материальной, доступной ребенку форме;
- выступает активной формой экспериментального поведения.

Хотелось бы перечислить принципы и требования, предъявляемые к методике проведения игр как средства познания социального мира и развития интеллектуальных и коммуникативных способностей дошкольников.

1. Принцип индивидуального подбора игры с учетом возрастных особенностей ребенка. Каждая игра – это возможность создания благоприятной ситуации для развития стремлений, жизненных установок и ролей, которые выбирает ребенок. При этом следует учитывать тип его темперамента, уровень коммуникативных и интеллектуальных возможностей, статусное положение в группе сверстников.

2. Принцип адекватности игры в системе социальных отношений в обществе, который ориентирует взрослых на подбор таких игр, которые формируют повышенное внимание, чувствительность детей дошкольного возраста к социальным и нравственным ценностям.

3. Принцип рефлексивного последействия, подразумевает анализ поведения сверстника и своего поведения, сходства и различия в стратегиях решения поставленной познавательной и игровой задачи, их эффективности.

4. Принцип соотношения в игре управления и самоуправления. Игровые конструкции могут быть отработаны только в коллективе себе подобных и на основании той информации, которой владеет ребенок, – собственного познания окружающей среды и предлагаемой ему модели мира.

Не подлежит сомнению факт, что конкретных, практически значимых функций игра не несет. В игровой деятельности человеком не ставится цель получить определенный результат, необходимый ему для успешной адаптации к внешнему миру и оптимизации собственной жизнедеятельности. Игра является специфической формой воссоздания, воспроизведения, практического апробирования в деятельности и усвоении общественного опыта, фиксированного в способах предметных действий и социальных взаимодействий. Игра обеспечивает сложный переход от общественно заданных норм деятельности взаимодействий к форме личного, индивидуализированного опыта играющего дошкольника [4].

Игра – это социальный феномен, при помощи которого в живых деятельностих формах происходит воспроизведение культурных достижений человечества – интеллектуальных, эмоциональных, деятельностных (способов действовать с предметами), социальных (способ взаимодействий в коллективной деятельности) и нравственных. В игре происходит «присоединение» конкретного, единичного человека к общечеловеческому опыту.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14173

УДК 373.2



Цеева Л. Х., Симбулетова Р. К. Формирование социально-личностного опыта дошкольников в игровой деятельности // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14173. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14173.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

Ссылки на источники

1. Freud S. The relation of the poet to daydreaming. In Collected dapers. – L.: Hogarth Press, 1953. – С. 173.
2. Аникеева Н. П. Воспитание игрой. – Новосибирск, 1994. – С. 193.
3. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М.: Международная педагогическая академия, 1994 – 368 с.
4. Цеева Л. Х. Теоретические и практические основы игрового обучения студентов (на материале национальных игр). – Майкоп, 2007.

Lydiya Tseeva,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of pedagogy and pedagogical technologies, Adyghe State University, Maikop

Rima Simbuletova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of foreign languages, Adyghe State University, Maikop

Rimma.simbuletova@mail.ru

ISSN 2304-120X



9 772304 120142

Formation of social and personal experience of preschoolers in gaming activities

Abstract. The authors deals with retrospective modern psychological and pedagogical research on the game, sets out the principles and conditions of socio-personal experience of preschool children in the game; revealed relations game and experience that eventually allows to understand the phenomenon of "social experience" more deeply and further outline the path of formation of personality development in gaming activities.

Key words: experience, social experience, socialization, play, nature and principles, functions of the game.

References

1. Freud, S. (1953) *The relation of the poet to daydreaming*. In *Collected dapers*, Hogarth Press, London, p. 173 (in English).
2. Anikeeva, N.P. (1994) *Vospitanie igroj*, Novosibirsk, p. 193 (in Russian).
3. Ljendret, G.L. (1994) *Igrovaja terapija: iskusstvo otnoshenij*, Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija, Moscow, 368 p. (in Russian).
4. Ceeva, L.H. (2007) *Teoreticheskie i prakticheskie osnovy igrovogo obuchenija studentov (na materiale nacional'nyh igr)*, Majkop (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14174

УДК 378.147

Садекова Евгения Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры кораблестроения и авиационной техники ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева», г. Нижний Новгород

jane51268@rambler.ru

Садекова Е. В. Значение раздаточного и методического материала в ходе адаптации студентов младших курсов к процессу обучения в техническом вузе // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14174. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14174.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Значение раздаточного и методического материала в ходе адаптации студентов младших курсов к процессу обучения в техническом вузе

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы использования раздаточного и методического материала для быстрой адаптации студентов младших курсов технических вузов при изучении графических и специальных дисциплин.

Ключевые слова: пространственное мышление, условия и факторы обучения, самостоятельная работа, личностно-ориентированное обучение.

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

При подготовке инженеров кораблестроительного и авиастроительного профиля необходимо учитывать, что скорость развития науки, освоения новых технологий стремительно повышается.

Новый стандарт высшего образования обязывает технические вузы выпустить инженера – корабле- и авиастроителя, имеющего глубокие знания фундаментальных дисциплин и активные навыки эксплуатации современной техники. Руководящим документом при разработке учебных программ являются квалификационные требования, в соответствии с которыми в результате изучения математических и естественнонаучных и общетехнических дисциплин выпускник должен иметь фундаментальную общеначальную, профессиональную подготовку, обеспечивающую широкий научный и технический кругозор, быструю адаптацию к изменениям условий практической деятельности, самостоятельное освоение новой техники; умение применять математические и графические методы исследования при решении инженерных задач; выполнять инженерно-технические расчеты с использованием современных физико-математических методов и средств вычислительной техники.

В решении этих задач немалая роль принадлежит общетехническим дисциплинам: теоретической механике, сопротивлению материалов, инженерной графике, при изучении которых закладываются основы теоретических знаний и экспериментальных навыков и умений студентов технических вузов.

Поскольку общетехнические дисциплины изучаются на младших курсах технического вуза, необходимо отметить тот момент, что насколько быстро студенты адаптируются к процессу обучения в стенах своего вуза, настолько раньше они войдут в будущую профессию. Способствовать быстрой и качественной адаптации студентов младших курсов возможно, разрабатывая и применяя различные методические способы и средства обучения.

Специфика будущей профессиональной деятельности студента корабле- и авиастроительных специальностей требует от специалиста обладания твердыми знаниями и умениями в чтении и разработке конструкторско-технологической документации. Данные знания и навыки будущие инженеры начинают приобретать в ходе изучения дисциплины «Инженерная графика» на первом и втором курсах обучения и закрепляют при изучении специальных дисциплин на последующих курсах.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14174

УДК 378.147

Садекова Е. В. Значение раздаточного и методического материала в ходе адаптации студентов младших курсов к процессу обучения в техническом вузе // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14174. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14174.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Возраст 17–23 лет наиболее плодотворный для формирования знаний, умений, навыков, научного и профессионального развития, совершенствования всесторонней мыслительной культуры. В этот период активно развиваются все психические свойства и особенности, проявляется творческая одаренность.

В то же время психологами отмечалось, что первый курс самый сложный и трудный для студентов технических вузов. Для многих из них учеба в вузе – начало самостоятельной жизни. Юноши и девушки впервые встречаются с новой обстановкой, с неизвестными ранее условиями учебы, что для многих усугублялось проживанием в общежитиях.

Возникает противоречие между привычными формами поведения и новыми более жесткими требованиями. Первокурсники еще не до конца осознали их сущность, не овладели приемами выполнения. Происходит ломка старого динамического стереотипа и формирование нового; перестройка старых и выработка новых привычек. Этот процесс небезболезненный. Он может вызвать отрицательные психические реакции, переживания студентов младших курсов.

Характерным для первокурсников является также противоречие между объемом, новизной, сложностью учебного материала, с одной стороны, и отсутствием навыков и умений самостоятельной работы в условиях вуза – с другой. У студентов происходит дидактическая адаптация. Им необходимо помочь научиться слушать и записывать лекцию, самостоятельно изучать и конспектировать рекомендованную литературу, качественно готовиться к практическим занятиям, зачетам, экзаменам.

Еще К. Маркс подчеркивал, что условия непосредственно не входят в процесс труда, «но без них он или совсем невозможен, или может происходить лишь в несовершенном виде». Рассмотрим условия и факторы обучения, которые можно разделить на два вида: ситуативные и личностные.

Приведем ситуативные факторы, отрицательно влияющие на успеваемость обучаемых:

- лимит времени;
- состояние стресса;
- состояние повышенной тревожности;
- желание быстро найти решение;
- слишком сильная или слабая мотивация;
- фиксирующая установка на конкретный способ решения;
- повышенная самоцензура;
- способ предъявления условий задачи, провоцирующий неверный путь решения и др.

Личностные факторы – устойчивые свойства, черты личности или характера человека, которые могут влиять на состояния, вызванные той или иной ситуацией (к отрицательным личностным факторам можно отнести: неуверенность в себе (низкую самооценку); эмоциональную подавленность; высокую тревожность как личностную черту и др.).

Индивидуальный подход – один из важнейших дидактических принципов личностно-ориентированного обучения. Для эффективного управления процессом обучения необходимо знать психологические особенности студентов, тем более возрастает важность данного принципа при подготовке специалистов, способных к творческому труду. Однако принцип индивидуального подхода вступает в противоречие с массовым (фронтальным) характером обучения. Обучаемые различаются

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14174

УДК 378.147

Садекова Е. В. Значение раздаточного и методического материала в ходе адаптации студентов младших курсов к процессу обучения в техническом вузе // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14174. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14174.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



по скорости прочности заучивания; у них разные потенциальные возможности к продуктивному мышлению, различно протекает период адаптации к жизни и учебе в вузе. Кроме того, имеются глубокие различия, вызывающие изменения внутреннего состояния психических функций в стрессовых ситуациях (например, сложная и необычная лекция). Внешне это проявляется в изменении поведения, затруднениях при умственной деятельности, снижении внимания и, как результат, понимания. Преподаватель должен учитывать психологические особенности обучаемых и управлять развитием психических функций.

Проведенное анкетирование первокурсников дало возможность в целом нарисовать следующую картину.

Во-первых, неоднородность состава абитуриентов, поступающих в технические вузы: выпускники средних городских школ (45%), поселковых школ (33%) и сельских школ (22%), выпускники профтехучилищ и техникумов (9%).

Во-вторых, крайне неравномерный уровень начальной подготовки первокурсников: 10% новичков не изучали черчения в школе, у 9% отмечаются крайне слабые навыки выполнения чертежа, оценка по черчению в аттестате «удовлетворительно», 66% студентов показывают удовлетворительные навыки выполнения чертежа, имея оценку по черчению в аттестате «хорошо», 20% новичков показывают хорошие навыки выполнения чертежа, имея оценку по черчению в аттестате «отлично», и только 5% обучаемых справляются с графическими построениями на «отлично».

Сказанное выше позволяет представить, сколько компонентов составляют успешность обучения первокурсников, которая характеризуется их успеваемостью.

Необходимо отметить также специфику дисциплины «Инженерная графика». Данная дисциплина ставит своей задачей не только обучить студентов грамотно, в соответствии с требованием государственных стандартов, выполнять конструкторскую документацию, но и всесторонне развить пространственное мышление, научить мыслить четкими образами, видеть объёмные образы и уметь их перенести на плоский чертёж и наоборот.

Однако иметь врождённое развитое пространственное мышление такая же редкость, как и иметь врожденный абсолютный слух. Затруднённое пространственное мышление бывает обычно в силу отсутствия соответствующего тренинга в ранние годы и реже – в силу отсутствия соответствующей личностной способности. Но для инженеров – корабле- и авиастроителей пространственное мышление имеет немаловажную роль в их формировании как специалистов.

В техническом вузе пространственное мышление начинают формировать при изучении начертательной геометрии. Но дальнейшее развитие пространственное мышление получает при изучении инженерной и компьютерной графики. В ходе преподавания этих дисциплин преподаватели должны не только дать необходимые знания на высоком уровне, но и помочь первокурсникам адаптироваться к новым условиям обучения, научить грамотно и в совершенстве пользоваться чертёжными инструментами, приучить к аккуратности выполнения графических работ, научить планировать своё рабочее место и время, помочь развить пространственное и творческое мышление.

Большую роль в решении поставленных выше психолого-педагогических задач в ходе преподавания графических дисциплин играет раздаточный материал.

Лекция – звено дидактического цикла обучения. Главная дидактическая цель лекции – формирование ориентированной основы для последующего усвоения обу-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14174

УДК 378.147

Садекова Е. В. Значение раздаточного и методического материала в ходе адаптации студентов младших курсов к процессу обучения в техническом вузе // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14174. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14174.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



чаемыми учебного материала. Реализация в методике лекционных занятий принципов проблемного обучения, своевременное отражение в содержании лекционных курсов актуальных вопросов теории и практики, достижений научно-технического развития позволяют формировать у обучаемых научное мышление, тренируют память, развивают логику, абстрактное и пространственное мышление.

Многие современные педагоги отмечают, что лекции играют особую роль в системе высшего образования. Основные научно-теоретические положения и установки данного курса могут быть сообщены только на лекции. Лекции дают научные основы предмета, учат методам раскрытия существа изучаемого вопроса. Дидактическое назначение лекции заключается в том, чтобы обучаемых ввести в науку, ознакомить с ее основными категориями, закономерностями изучаемой дисциплины, ее методологическими основами. Тем самым определяется содержание и характер всей дальнейшей работы студента по данной дисциплине, развивается его познавательный интерес и умение логически мыслить.

Лекции устанавливают связи со всеми видами учебной работы: практикой, лабораторными, семинарскими и другими занятиями. С. И. Архангельский отмечает, что одной из задач лекции является установление связи обучения с обязательной самостоятельной и дополнительной самостоятельной работой обучаемых. Лекция требует обращения к литературе и учебникам, зовет к углубленным самостоятельным поискам знаний [Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе. М.: Высш. шк., 1974. С. 323].

Если рассматривать графическую дисциплину «Начертательная геометрия», благодаря которой начинается активное формирование и развитие пространственного мышления, то можно отметить, как ярко выделяется она на фоне других дисциплин (естественнонаучных и гуманитарных). Особенности изложения материала связаны с большим количеством графических построений, требующих особой четкости, точности и аккуратности.

Преподаватель, читая лекцию по начертательной геометрии, может решить проблему точности, аккуратности и удобочитаемости графических изображений с помощью современных ТСО, плакатов и, конечно же, демонстрируя свою профессиональную технику выполнения графических построений. Для обучаемого конспектирование подобной лекции вызовет массу затруднений, поскольку приходится не только выполнять текстовые теоретические записи, но и воспроизводить построения на должном уровне, чтобы при подготовке по лекциям в них можно было разобраться. Студенту необходимо помочь научиться слушать и записывать лекцию, самостоятельно изучать и конспектировать рекомендованную литературу, качественно готовиться к практическим занятиям, зачетам, экзаменам. И эту проблему в большей части можно решить посредством использования на лекциях по начертательной геометрии бланк-конспектов.

Бланк-конспект лекций по начертательной геометрии как средство обучения не ново в педагогической практике и имеет различные внешние формы. Обычно внешне бланк-конспект лекций по начертательной геометрии представляет собой большую тетрадь, желательно формата А4 (размер альбомного листа). В содержание бланка конспекта может входить: название изучаемой темы, название лекционного занятия, цель занятия, изучаемые вопросы, а главное, графические заготовки для будущих построений в нужном масштабе, выполненные с учетом требо-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14174

УДК 378.147

Садекова Е. В. Значение раздаточного и методического материала в ходе адаптации студентов младших курсов к процессу обучения в техническом вузе // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14174. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-konsept.ru/2014/14174.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



вания ГОСТов к линиям, шрифту и т. д. Некоторые рисунки выполняются полностью, так как несут только информационную нагрузку или способствуют наглядности излагаемого материала.

Текстовую информацию студенты вносят самостоятельно, для этого в бланке-конспекте предусмотрены пустые места на страницах рядом с построениями. В начале курса преподаватель даёт рекомендации по использованию бланка-конспекта, далее на занятиях организует конспектирование студентами, построение ими изображений с учетом специфики бланка-конспекта.

В тех вузах, где используют бланки-конспекты лекций по начертательной геометрии, студенты отмечали, что данный раздаточный материал в значительной мере облегчил понимание дисциплины, позволил максимально сократить время выполнения студентами графических построений, обеспечил их правильность, четкость, стимулировал аккуратность ведения конспекта.

В результате у большинства студентов пропал страх перед сложной дисциплиной, повысился интерес к изучаемому материалу. Благодаря использованию бланков-конспектов студенты приобрели некоторые навыки ведения конспектов лекций и по другим дисциплинам, что, несомненно, помогло им быстрее адаптироваться к учебному процессу в вузе.

Можно ли использовать подобный раздаточный материал при изучении инженерной графики? Думается, что возможно, если данная дисциплина имеет лекционный курс. Но в программе подготовки корабле- и самолетостроителей инженерная графика не имеет курса лекций и состоит из практических занятий. Как должен выглядеть раздаточный материал для успешного изучения инженерной графики, а далее – и для изучения судостроительного и самолетостроительного черчения (на третьем курсе)?

На кафедре «Кораблестроение и авиационная техника» в этом направлении ведется методическая работа. Разрабатываются новые учебно-методические пособия, способствующие поэтапному выполнению графических работ. В данных пособиях не только рассматривается теоретическая основа изучаемого вопроса с комментариями и пояснениями наиболее трудных моментов теории, в них описывается, как правильно пошагово выполнять графические работы, начиная с базового подбора стандартного формата и масштаба и далее – планирования поля чертежа.

На первый взгляд, столь подробное руководство по выполнению графических работ кажется излишним, но не будем забывать, что дисциплинадается на первом курсе и на самостоятельную работу студента выделено больше часов, чем на аудиторные занятия. Кто поможет студенту в ходе самостоятельной работы приобрести необходимые первичные навыки? И в формировании поля чертежа, и в понимании, с чего вообще необходимо начать выполнять задание, чтобы избежать простейших ошибок и потом не пришлось переделывать всю работу?

Более того, приучая студентов первых курсов к поэтапному осмыслиенному выполнению графических заданий от простых к более сложным, мы закладываем прочный фундамент в формировании графической культуры будущего инженера, способствуем усвоению элементарных навыков самостоятельной деятельности.

Ответы на контрольные вопросы в конце теоретического раздела пособия позволяют студентам осуществить самоконтроль усвоения теоретического и практического материала, что в дальнейшем способствует успешному прохождению контрольных тестов по теме.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14174

УДК 378.147

Садекова Е. В. Значение раздаточного и методического материала в ходе адаптации студентов младших курсов к процессу обучения в техническом вузе // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14174. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14174.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Необходимо отметить, что задания для графических работ дифференцированы по трем уровням сложности, что позволяет каждому студенту справиться с посильной задачей и по мере формирования графических навыков и знаний повышать свой уровень.

Ниже предложен один из примеров графического задания по теме «Простой разрез».

Выполнить на оценку «3»:

1. Главный вид и вид сверху (исходные данные).
2. Фронтальный разрез.

Выполнить на оценку «4»:

1. Главный вид и вид сверху (исходные данные).
2. Вид слева.

3. Фронтальный разрез (используя упрощения, предусмотренные ГОСТ 2.305–2011).

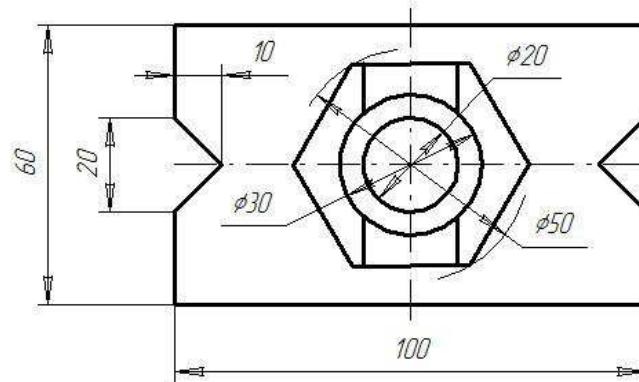
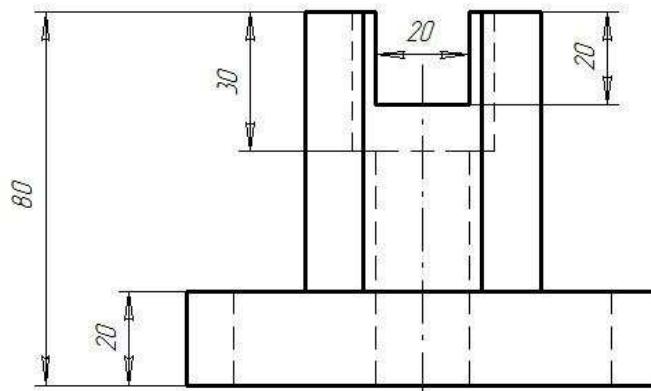
Выполнить на оценку «5»:

1. Главный вид и вид сверху (исходные данные).
2. Вид слева.

3. Фронтальный разрез (используя упрощения, предусмотренные ГОСТ 2.305–2011).

4. Профильный разрез (используя упрощения, предусмотренные ГОСТ 2.305–2011).

Корпус



Пример задания графической работы

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14174

УДК 378.147

Садекова Е. В. Значение раздаточного и методического материала в ходе адаптации студентов младших курсов к процессу обучения в техническом вузе // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14174. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14174.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Поскольку данная тема является одной из первых в ходе изучения инженерной графики, то формат листа и рекомендуемый масштаб выполнения работы студенту оговаривается в методических рекомендациях к выполнению данного задания.

После введения в учебный процесс нового учебно-методического пособия преподавателями дисциплины было отмечено, что у большинства студентов качество и сроки выполнения графической работы по данной теме значительно изменились в лучшую сторону, а защиты работ студентами стали более осмысленными и уверенными, что говорит о полной самостоятельности студентов при выполнении данного задания. Как результат – студенты младших курсов перестают бояться заданий по графическим дисциплинам, начинают уверенней и глубже вникать в процесс выполнения графических работ и, соответственно, более проникаться интересом к своей будущей профессии.

Evgeniya Sadekova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of shipbuilding and aircraft equipment, Nizhny Novgorod State Technical University of R. E. Alekseev, Nizhny Novgorod

jane51268@rambler.ru

Value of handout and methodical material during adaptation of junior students to training process in technical college

Abstract. The author views the questions of use of handout and methodical material for fast adaptation of junior students of technical colleges when studying graphic and special disciplines.

Key words: spatial thinking, conditions and training factors, independent work, personal training.

ISSN 2304-120X



9 772304 120142

Рекомендовано к публикации:

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



Ставропольский Юлий Владимирович,

кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского», г. Саратов

StJulius@yandex.ru

Социологические теории социального действия в Японии и Китае

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопроса о том, почему ни «айдагара», ни «эн», ни «гуаньси» не стали универсальными социологическими понятиями для характеристики общественных отношений, а социальный капитал стал. Этот общий вопрос можно разделить на два частных, связанных со спросом на социологические концепции и с их предложением. Что касается предложения, то почему азиатские социологи не занимаются разработкой универсальных социологических концептов на основе местных понятий? Что касается предложения, то почему социологи на Западе не принимают понятий, сложившихся на Востоке?

Ключевые слова: социальный капитал, социальные отношения, понятие, теория, социология.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; научоведение.

Понятие социального капитала уже немало десятилетий привлекает внимание учёных-обществоведов, политиков, государственных и общественных деятелей отчасти потому, что при помощи социального капитала надеются решить те общественные проблемы, к решению которых не сумели найти индивидуальных подходов. Например, Р. Патнэм (Putnam) [1], проведя тщательное сравнительное исследование северных и южных областей Италии, отмечает, что в северной Италии гражданская, политическая и экономическая активность характеризуется более сильным резонансом потому, что там накоплен больший социальный капитал по сравнению с южной частью страны. Подобное понимание социального капитала не ограничивается развитыми странами, в частности Италией. Как отмечают К. Гроотерт (Grootaert) и Т. ван Бастелер (Bastelaer) [2], во Всемирном банке, который выступает важнейшим оператором финансовой помощи развивающимся странам, понятие социального капитала применяется для повышения эффективности инвестиций в слаборазвитые страны.

Японские социологи также не обошли вниманием эту проблему. Ведущие монографии по данной тематике, авторы которых Н. Линь (Lin) и Р. Бёрт (Burt) [3], не остались не замеченными японской социологией. В связи с этим встаёт один интересный вопрос. Японское общество изобилует разнообразными социальными связями. Стабильный характер межличностных отношений придаёт обитателям различных сообществ уверенность и безопасность. Тесные социальные связи между тружениками японских компаний обеспечивают прочность корпорации «Япония». Долгосрочный характер взаимоотношений между крупными японскими фирмами и их субподрядчиками формирует эластичные производственные отношения, чувствительные к быстрым переменам на рынке. В японской социологии для описания такого рода взаимосвязей приняты термины «айдагара» и «эн». Отсюда возникает загадка: почему японские социологи, живущие в обществе, где «айдагара» и «эн» встречаются на каждом шагу, не используют эти понятия в качестве универсальных категорий для описания и интерпретации общественных отношений? Такая же головоломка существует и в других азиатских обществах. Например, Китай также представляет собой общество, в котором социальные взаимоотношения не только



превалируют, но и образуют необходимое условие для выживания. Без социальных связей ни один китаец не может ни устроиться на работу, ни получить повышения, ни заниматься бизнесом. Если предприниматель желает делать свой бизнес в Китае, то начинать следует с поиска такого человека, который сведёт его с влиятельными людьми. По-китайски такие отношения называются словом «гуаньси». Тем не менее китайские социологи почему-то до сих пор не разработали понятие «гуаньси» на уровне универсального социологического концепта.

Обоснованно задаться вопросом о том, почему ни «айдагара», ни «эн», ни «гуаньси» не стали универсальными социологическими понятиями для характеристики общественных отношений, а социальный капитал стал. Этот общий вопрос можно разделить на два частных вопроса, связанных со спросом на социологические концепции и с их предложением. Что касается предложения, то почему азиатские социологи не занимаются разработкой универсальных социологических концептов на основе местных понятий? Что касается предложения, то почему социологи на Западе не принимают понятий, сложившихся на Востоке? Э. Хамагути (Hamaguchi) и Н. Линь (Lin) определяют «айдагара», «эн» и «гуаньси» в качестве общих концептов, однако западные социологи не обращают никакого внимания на их усилия.

Когда японцы обсуждают общественные отношения, они то и дело произносят слово «эн». Японское слово «эн» означает движущую силу, импульс, заставляющий двух людей войти в контакт. Например, если два японца познакомились, то они рассуждают примерно следующим образом: «Некий “эн” свёл нас друг с другом – почему бы нам не установить хорошие отношения между собой?»

Вопреки тому что немало японистов убеждены в том, что «эн» – это понятие, характерное сугубо для японского общества, Э. Хамагути рассматривает «эн» в качестве общих теоретических рамок социального действия. Э. Хамагути утверждает, что методологический индивидуализм, выросший из западной социологии и акцентирующий индивидуальную автономию, не способен должным образом объяснить ни социальное действие, ни социальные отношения в японском обществе. В методологическом отношении индивидуализм постулирует, что индивид образует социальные связи исходя из принципа взаимной выгоды. Когда поддержание социальных связей становится индивиду невыгодным, он их разрывает. Иными словами, для индивида важнее автономия и независимость, чем социальные взаимоотношения. Напротив, для японцев индивидуальное существование и социальные узы неразделимы. Японцы полагают, что индивидуальное существование неразрывно встроено в окружающий их социальный контекст. Э. Хамагути утверждает, что подобные взаимоотношения между человеком и социальным контекстом встречаются также и в других азиатских обществах.

Э. Хамагути противопоставляет методологическому индивидуализму методологический контекстуализм. С точки зрения методологического контекстуализма строительными блоками социального мира выступают не индивиды, но контекстуалы. В противовес индивидам, контекстуалы олицетворяют собой акторов методологического контекстуализма, не стремясь ни к автономии, ни к независимости, но сами выступают независимыми от других контекстуалов. Иначе говоря, социальные связи – это не просто инструмент, которым оперируют контекстуалы, но неотъемлемая часть контекстуального эго. Данная японская разновидность социальных взаимосвязей выражается Э. Хамагути при помощи концепта «айдагара». Понятие «айдагара», которое в японском языке означает социальные взаимоотношения, приобретает в методологическом контекстуализме более глубокий смысл, нежели



смысл социальных взаимоотношений в методологическом индивидуализме. Как уже сказано выше, «эн» представляет собой движущую силу, импульс, благодаря которому «айдагара» материализуется между контекстуалами.

Э. Хамагути стремится создать альтернативную теорию действия, в которой контекстуалы выступают в качестве акторов. Стремление Э. Хамагути вдохновлено его желанием объяснить японский образ действия и взаимоотношения при помощи самобытных понятий и концепций, на основе которых он старается сформулировать общую теорию действия, противостоящую западной теории действия.

Китайское слово «гуаньси» означает социальные отношения. Тем не менее, подобно японским словам «айдагара» и «эн», слово «гуаньси» имеет в китайском языке более глубокий смысл, нежели социальные отношения с позиции методологического индивидуализма. Вопреки общепринятым взглядам на то, что тип социальных отношений, обозначаемый словом «гуаньси», присущ исключительно китайскому обществу во времена культурной революции и после неё, Н. Линь утверждает, что «гуаньси» встречается и в других обществах в другие эпохи. Н. Линь определяет «гуаньси» как продолжительные, эмоционально окрашенные инструментальные отношения, располагающие к обмену любезностями в частном порядке и к открытому признанию несимметричных сделок. Феномен «гуаньси» приобретает значимость в таком обществе, в котором социальные действия во многом определяются социальным положением, т. е. социальными отношениями как таковыми и социальным признанием места, занимаемого в паутине социальных отношений [4].

Таким образом, «гуаньси» – это не просто социальные отношения, как они понимаются в методологическом индивидуализме. В своей основе это инструментальные отношения, имеющие долговременный характер, эмоционально окрашенные и асимметричные, т. е. такие отношения, которые напрямую обоюдными не являются. Например, лицо А может попросить лицо В об одолжении. Если лицо В сумеет оказать лицу А требуемую услугу, то лицо А не обязано оказать ответную услугу лицу В непосредственным образом, как это бывает при симметричных отношениях. В свой черёд, лицо А признаёт, что лицо В сделало ему добро, и тем самым поднимает репутацию лица В. Кроме того, лицо А поднимает и собственную репутацию тем, что демонстрирует наличие «гуаньси» с лицом В.

По причине того что «гуаньси» имеет в китайском обществе вездесущий и преобладающий характер в историческом, политическом и экономическом контекстах, принято считать, что «гуаньси» – это сугубо китайский феномен. Следуя приведённому выше определению, Н. Линь утверждает, что феномен «гуаньси» в действительности существует за пределами Китая и не ограничен во времени эпохой культурной революции.

Сформулируем чётко два вопроса. Во-первых, почему большинство японских и китайских социологов, исключая, может быть, только Э. Хамагути и Н. Линя, не занялись разработкой общих социологических концепций на основе понятий «айдагара», «эн» и «гуаньси»? Во-вторых, почему западными социологами не приняты понятия «айдагара», «эн» и «гуаньси» в качестве общих концептов социальных отношений, несмотря на утверждения Э. Хамагути и Н. Линя о том, что понятия «айдагара», «эн» и «гуаньси» присущи не только Японии и Китаю?

На эти вопросы существует несколько вероятных ответов. Один из них состоит в том, что распространению концепций, возникших в азиатских обществах, препятствует доминирование западной социологии. Такая неделикатная критика западной социологии помогла бы с ответом на второй вопрос, но не даёт нам ответа на первый. Безусловно, оба вопроса образуют две стороны одной медали, значит, отвечать на оба



следует одновременно. А для этого необходимо вникнуть в амбивалентность статуса азиатской социологии.

Социологам из Азии часто приходится сталкиваться с противоречиями между выработанными на Западе социологическими концепциями и социальной реальностью собственных обществ. Некоторым из них удаётся объяснять локальные общественные явления, применяя западные концепции и теории. Однако, когда западные концепции и теории утрачивают адекватность, перед азиатскими социологами открываются три альтернативы. Во-первых, можно корректировать западные концепции и теории таким образом, который позволит объяснить изучаемое явление. Во-вторых, можно не корректировать западные концепции и теории, а добавить в них новые частные положения относительно локальных обществ. В-третьих, можно создать новые концепции и теории, на основе которых будут объяснены локальные общественные явления. Первая и вторая альтернативы требуют меньших затрат времени и усилий по сравнению с третьей альтернативой, поэтому они шире распространены. Мало того, поскольку производимые изменения в первоначальных концепциях и теориях незначительны, то исследования, выполненные с применением первой и второй альтернатив, представляются западным социологам приемлемыми. Напротив, исследования, выполненные с применением третьей альтернативы, не только требуют больших затрат, но и неприемлемы для социологов на Западе. Поскольку азиатским социологам публикации нужны не меньше, чем их западным коллегам, то первая и вторая альтернативы представляются наиболее вероятными.

Тем не менее Э. Хамагути и Н. Линь избрали третью альтернативу. Э. Хамагути объясняет японский тип общественных отношений при помощи совершенно иной теории общественных отношений, построенной на понятиях «айдагара», «эн» и «контекстуал». Сходным образом Н. Линь выдвигает общую теорию социального действия, оперируя китайским понятием «гуаньси», и выступает в защиту её самобытности.

И всё же принять третью альтернативу западным социологам сложнее всего, ибо концепции и теории, выдвигаемые их коллегами из Азии, имеют мало общего с теми концепциями и теориями, которые создавались на Западе. К примеру, Э. Хамагути решительно акцентирует различия между индивидами и контекстуалами, затрудняя западным социологам, привыкшим иметь дело с понятием индивида, понимание связи между этими терминами.

Таким образом, резонно задаться вопросом о том, почему среди западных социологов, нацеленных в своих исследованиях на изучение индивида, приобрело такую большую популярность понятие социального капитала. Ответить на этот вопрос можно тем, что, во-первых, это незаполненное понятие, а, во-вторых, это некая разновидность капитала – понятия, знакомого социологам.

Незаполненное понятие – это такое понятие, которое не нагружено смыслами, имеющими отношение к локальной истории и культуре. Как отмечает Э. Хамагути, структуру феномена «айдагара» невозможно анализировать тем же способом, которым объясняют общественные отношения, т. е. на языке процесса обмена или интеракции между индивидами [5]. В свою очередь, Н. Линь высказывается за то, чтобы понимать значение и смысл феномена «гуаньси» намного глубже, чем предполагает простой перевод английских слов «взаимоотношения» или «взаимосвязи» [6]. Из этих высказываний следует, что и «айдагара», и «гуаньси» по своему смыслу шире, чем социальный капитал. Но, несмотря на то, что и Э. Хамагути, и Н. Линь логично разъясняют смыслы, скрытые в этих понятиях, множественность смыслов препятствует пониманию этих концептов западными социологами.



С другой стороны, социальный капитал – это незаполненное понятие, связанное с такими же, как и оно, незаполненными понятиями общественных отношений и социальной структуры. Основоположником понятия «социальный капитал» Дж. Коулменом предложено определение социального капитала по его функции. Социальный капитал – не единая целостность, но многообразие различных целостностей, характеризующихся двумя общими элементами. Во-первых, каждая из них включает некоторый аспект социальной структуры. Во-вторых, они способствуют совершению акторами определённых действий внутри этой структуры [7]. В формулировке Дж. Коулмена отсутствуют различия по степени представленности рассматриваемого свойства: больше – меньше, сильнее – слабее. Формулировка, которую предлагает Н. Линь, тоже выглядит ненаполненной. Н. Линь определяет социальный капитал операционально, в качестве ресурса, укоренённого в общественных отношениях, доступного для акторов и используемого акторами в своих действиях [8]. Ненаполненные понятия распространяются среди социологов стремительнее, чем понятия наполненные, т. е. нагруженные локальными смыслами. Это объясняется тем, что ненаполненные понятия требуют меньше когнитивных усилий для понимания по сравнению с наполненными понятиями.

У понятия социального капитала имеется ещё одно достоинство, связанное с тем, что социальный капитал – это некая разновидность капитала вообще, понятия, хорошо известного социологам. В вышеприведённом определении Н. Линя ясно обнаруживается, что социальный капитал представляет собой некий ресурс, который акторы используют для своих действий. Если прочитать формулировку Дж. Коулмена далее, то в ней говорится о том, что, подобно иным разновидностям капитала, социальный капитал обладает продуктивностью, обеспечивая возможность достижения конкретных целей, которые при его отсутствии оказываются недостижимыми.

Сравним эти определения с тем, как Э. Хамагути объясняет феномены «айдагара» и «эн», и с тем, как Н. Линь характеризует феномен «гуаньси». Согласно Э. Хамагути, в отношениях, которые присущи феномену «айдагара», отнюдь не отдаётся предпочтения обоюдным взаимиям с обеих сторон, гораздо существеннее взаимные любезности в кругу всех участников. Мало того, участниками прилагаются усилия по поддержанию и развитию собственно человеческих уз, трансцендирующих индивидуальные интересы [9]. Следовательно, в ряде случаев феномен «айдагара» способен проявляться в качестве социального капитала, хотя целью формирования отношений «айдагара» не обязательно выступает доступ к заключенным в этом феномене ресурсам. Согласно Н. Линю, феномен «гуаньси» представляет собой процесс, нуждающийся в построении, поддержке и усилении. Акты оказания и принятия любезностей не обоюдны, первостепенное значение имеют выражения признательности в связи с участием в социальных отношениях [10]. Дж. Коулмен подчёркивает, что социальный капитал представляет собой сопутствующий продукт общественных отношений, но, тем не менее, акцент на слове «капитал» предполагает, что акторы стремятся извлечь выгоду из своих отношений. Кроме того, теории социального капитала неявно подразумевают то, что задействованные акторы – это независимые действующие силы, которые свободны манипулировать общественными отношениями. Благодаря такому подтексту понятие социального капитала более приемлемо для учёных-обществоведов, нежели понятия «айдагара», «эн» и «гуаньси».

Выше уже говорилось о том, что социологам из Азии часто приходится сталкиваться с противоречиями между выработанными на Западе социологическими



концепциями и социальной реальностью собственных обществ. Социальный капитал служит примером подобных затруднений и объясняет, почему это понятие было предложено не азиатскими социологами. Мы уже выяснили, что понятия «айдагара», «эн» и «гуаньси» обладают более глубоким смыслом по сравнению с понятием социального капитала. Поэтому социологи из Азии в лице Э. Хамагути и Н. Линя склонны подчёркивать существование резкого контраста между концепциями локальными и концепциями западными. Вопреки своим намерениям выстроить общую теорию, выходящую за пределы азиатских обществ, Э. Хамагути и Н. Линь пока не добились успеха. Э. Хамагути, в частности, утверждает, что его концепция методологического контекстуализма допускает применение к иным обществам, помимо Японии. Но всё же он не предложил никакого технического термина, способного охватить и методологический контекстуализм, и методологический индивидуализм. Тем самым, вопреки собственным намерениям, Э. Хамагути в итоге приходит к признанию специфики и партикулярности методологического контекстуализма, а вслед за ним и феноменов «айдагара» и «эн».

Каким может быть решение данной проблемы? Допустим, что в социологии не существует понятия социального капитала, а некий японский социолог желает выработать такую социологическую концепцию, которая бы адекватно улавливала характерные особенности японского типа общественных отношений. Что делать? Предлагаем два возможных решения. Первое решение практическое – взять за основу такое локальное понятие, как «айдагара», разработать его в социологическую концепцию и показать, что западный тип общественных отношений представляет собой одну из разновидностей феномена «айдагара», из которого изъяты локальные смыслы. Иными словами, следует превратить понятие «айдагара» в ненаполненный концепт. Такая стратегия представляет собой движение от партикуляризма к универсализму. Следует учитывать скрытый риск, таящийся в данной стратегии, – утрату богатства локальных смыслов, заключенных в понятии «айдагара». Более того, если в качестве отправного момента избрать наполненное понятие, например «айдагара», то внедрение данного понятия в социологическую сферу окажется затруднено по причине его когнитивной сложности. Итак, данная стратегия выглядит неосуществимой.

Вторая стратегия представляет собой движение от партикуляризма к универсализму и вновь к партикуляризму. Данная стратегия позволила бы японским социологам выработать некую широкую концепцию, включающую и японский, и западный типы общественных отношений, не говоря уже о китайском типе. Из этой общей концепции японские социологи смогли бы вывести в качестве производных такие локальные понятия, как «айдагара» и «гуаньси». Подобная стратегия является подлинно научной, а потому её следует предпочесть. Если бы Э. Хамагути выработал более общую теорию общественных отношений и произвёл бы от её основы понятия индивида и контекстуала, с учётом различий в переменных и параметрах, то его теория стала бы более приемлемой. А пока Э. Хамагути удалось создать не общую, а альтернативную теорию социального действия.

Ссылки на источники

1. Putnam R. D. Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy. – Princeton: Princeton University Press, 1993.
2. Understanding and Measuring Social Capital: A Multi-Disciplinary Tool for Practitioners / Ed. by C. Grootaert, T. Bastelaer van. – Washington, D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank, 2002.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14175

УДК 316.77

Ставропольский Ю. В. Социологические теории социального действия в Японии и Китае // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14175. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14175.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



3. Burt R. S. Structural Holes: The Social Structure of Competition. – Cambridge: Harvard University Press, 1992.
4. Lin N. Guanxi: A Conceptual Analysis // The Chinese Triangle of Mainland China, Taiwan, and Hong Kong: Comparative Institutional Analysis / Ed. by A. Y. So, N. Lin, D. Poston. – Westport: Greenwood Press, 2001. – P. 159.
5. Hamaguchi E. A Contextual Model of the Japanese: Toward a Methodological Innovation in Japan Studies // Journal of Japanese Studies. – 1985. – Issue 11. – № 2. – P. 311.
6. Lin N. Guanxi: A Conceptual Analysis. – P. 153.
7. Coleman J. S. Social Capital in the Creation of Human Capital // American Journal of Sociology. – 1988. – № 94. – P. 98.
8. Lin N. Social Capital: A Theory of Social Structure and Action. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – P. 24–25.
9. Hamaguchi E. Op. cit. – P. 311.
10. Lin N. Guanxi: A Conceptual Analysis. – P. 161.

Juliy Stavropolsky,

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor at the chair of general and social psychology, Saratov State University, Saratov

StJulius@yandex.ru

ISSN 2304-120X



Sociological theories of social action in Japan and China

Abstract. The author deals with such concepts, as "aydagara", "en" and "guanxi", which could not become universal sociological concepts for public relations characteristics, and the concept "social capital" could. This general question can be divided into two more specific issues related to the demand for sociological concepts and with their proposal.

Key words: social capital, social relations, concept, theory, sociology.

References

1. Putnam, R.D. (1993) *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton University Press, Princeton (in English).
2. Grootaert, C. & Bastelaer T. van (eds.) (2002) *Understanding and Measuring Social Capital: A Multi-Disciplinary Tool for Practitioners*, D.C. The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, Washington (in English).
3. Burt, R.S. (1992) Structural Holes: The Social Structure of Competition, Harvard University Press, Cambridge (in English).
4. Lin, N. (2001) "Guanxi: A Conceptual Analysis", in So, A.Y., Lin, N. & Poston D. (eds.) *The Chinese Triangle of Mainland China, Taiwan, and Hong Kong: Comparative Institutional Analysis*, Greenwood Press, Westport , p. 159 (in English).
5. Hamaguchi, E. (1985) "A Contextual Model of the Japanese: Toward a Methodological Innovation in Japan Studies", *Journal of Japanese Studies*, issue 11, № 2, p. 311 (in English).
6. Lin, N. (2001) Guanxi: A Conceptual Analysis, p. 153 (in English).
7. Coleman, J.S. (1988) "Social Capital in the Creation of Human Capital", *American Journal of Sociology*, № 94, p. 98 (in English).
8. Lin, N. (2001) *Social Capital: A Theory of Social Structure and Action*, Cambridge University Press, Cambridge, p. 24–25 (in English).
9. Hamaguchi, E. (1985) Op. cit, p. 311 (in English).
10. Lin, N. (2001) Guanxi: A Conceptual Analysis, p. 161 (in English).

Рекомендовано к публикации:

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



Шевченко Оксана Анатольевна,
старший преподаватель кафедры языково-литературного и художественно-эстетического образования Николаевского областного института последипломного педагогического образования, г. Николаев, Украина
xena2004@bk.ru

Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования

Аннотация. В статье представлены ход и результаты проведенного эмпирического исследования, целью которого являлось научное обоснование организационно-педагогических условий профессионального развития молодого учителя в системе постдипломного педагогического образования.

Ключевые слова: молодой учитель, профессиональное развитие, постдипломное педагогическое образование, профессиональная саморегуляция, профессиональная идентичность, профессиональная позиция, педагогическая рефлексия.

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

Несмотря на значительный опыт современной педагогической и психологической науки в решении проблемы оказания профессиональной помощи молодому учителю, наличие большого количества научных работ, посвященных вопросам профессиональной адаптации начинающих педагогов, результаты проведенных исследований свидетельствуют о следующем. Во-первых, все более интенсивными темпами происходит старение педагогических кадров на Украине: за последние 10 лет наблюдается постоянное возрастание количества учителей старше 50 лет (около 25% общего педагогического состава) и уменьшение количества молодых учителей возраста до 30 лет (они составляют не более 20% общего количества педагогов) [1]. Во-вторых, все большее опасение вызывает состояние психологического и психического здоровья молодых учителей: около 65% из них постоянно ощущают психологический дискомфорт, около 85% – постоянно находятся в стрессовом состоянии, что приводит к серьезным психоневрологическим нарушениям (33% учителей имеют заболевания нервной системы). В-третьих, дезадаптационные трудности, вызванные вхождением начинающего педагога в профессиональное пространство, конструктивно преодолеваются не более одной трети молодых учителей: две трети уходят из школы в течение первого и второго года профессиональной деятельности [2]. Все вышесказанное актуализирует потребность в исследовании особенностей профессионального развития молодых учителей и создании таких организационно-педагогических условий, реализация которых способствовала бы их дальнейшему продуктивному профессиогенезу, сохранению профессионального здоровья, активизации профессионального и личностного самосовершенствования.

Осуществленный анализ научной литературы, работ отечественных и зарубежных исследователей проблемы профессионального развития учителя (А. А. Деркач [3], О. А. Дубасенюк [4], Э. Ф. Зеер [5], Л. М. Митина [6], В. А. Семиличенко [7] и др.) позволил под профессиональным развитием молодого учителя понимать сложный, непрерывный, нелинейный процесс качественных изменений личности, содержанием которого является вхождение специалиста в профессиональное пространство (пространство профессиональной деятельности и профессионального общения), а результатом – его целостная профессиональная адаптированность.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14176

УДК 378.048.2

Шевченко О. А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14176. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14176.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Поскольку профессиональная адаптация молодого учителя является много-компонентным процессом, который осуществляется в соответствии с уровнями адаптационных механизмов (психофизиологический, предметно-деятельностный, социально-психологический и личностный), а также сферами личности, нами выделены следующие составляющие его профессионального развития:

1) эмоционально-волевой компонент, критерием которого выступает профессиональная саморегуляция начинающего учителя – сознательный, системно организованный процесс инициации, построения, поддержки всех видов и форм внешней и внутренней активности, направленный на достижение специалистом цели профессиональной деятельности и общения, управление ими [8];

2) поведенческий компонент, критерий которого – его профессиональная идентичность как определенная степень осознанного отождествления-дифференциации молодым учителем себя как представителя педагогической профессии и профессионального педагогического сообщества, проявляющаяся в его профессиональном поведении [9];

3) когнитивный компонент, критерием которого является профессиональное сознание молодого педагога – системное качество специалиста, включающее его профессиональные знания, профессиональные установки, выполняющее интегративную функцию и определяющее отражение им профессиональной реальности [10];

4) ценностно-мотивационный компонент, критерий которого – его профессиональная позиция, понимаемая нами как система профессиональных ценностей, ориентаций, внутренних ожиданий, взглядов; способ реализации базовых профессиональных ценностей, в котором отражается единство социально значимых и личностных мотивов педагогической деятельности, отношения к ней [11].

Поскольку базовым психологическим механизмом профессионального развития молодого учителя (сложно организованным образованием в целостной структуре профессиогенеза специалиста, которое обеспечивает его внутреннее преобразование, активизацию, переструктуризацию действенных связей) является рефлексия, к вышеперечисленным критериям нами отнесена профессиональная педагогическая рефлексивность – способность учителя к анализу собственной профессиональной деятельности, ее критическому осмыслению, осознанию своего профессионального Я (А. В. Карпов [12]).

Для подбора диагностических методик, соответствующих выделенным критериям, нами был осуществлен анализ соответствующих публикаций ученых, результаты которого выясвили проблему методического аппарата исследования. Так, были выделены несколько подходов к диагностике особенностей профессионального развития молодых ученых, основанием которых стали различные его критерии.

К первому подходу мы отнесли работы тех ученых, в которых базовым критерием успешности профессиогенеза начинающих учителей определена их эффективная профессиональная деятельность. Основным методом диагностики в исследованиях этого подхода является экспертная оценка, осуществляемая по результатам посещения различными экспертами (администрация школы, опытные педагоги, психологи, методисты и даже родители учеников) уроков, внеклассных мероприятий и родительских собраний, проведенных молодыми учителями. Для экспертной оценки большинство авторов используют или авторские опросники, или специальные шкалы (например, «Методику диагностики уровня развития педагогической деятельности» О. А. Федоровой).

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14176

УДК 378.048.2

Шевченко О. А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14176. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14176.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Второй подход к диагностике особенностей профессионального развития молодых учителей основывается на определении степени их профессиональной адаптированности как содержания их профессиогенеза. При этом профессиональная адаптированность рассматривается как состояние физической, психологической и социальной уравновешенности, гармоничности педагога – его возможностей – и профессиональной среды – ее требований. Перечень предлагаемых методик в рамках этого подхода является очень обширным, однако большинство из них построены или на оценке адаптационного поведения молодого учителя наблюдателем, как правило, это психолог или методист («Карта наблюдений» Д. Скотта, «Калифорнийский тест личности» Л. П. Тропе, «Шкала оценки» Р. Эльсворт), или на самооценке личности (опросник социально-психологической адаптированности Роджерса-Даймонда; многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А. Г. Маклакова; опросник оценки социально-психологической адаптации учителя средней школы Г. С. Никифорова; опросник оценки профессиональной дезадаптации О. М. Родины и др.).

К третьему подходу нами отнесены работы тех ученых, в которых успешность профессионального развития молодых учителей прежде всего соотносится с успешностью их самореализации. А поскольку ее основными показателями являются удовлетворенность педагогической деятельностью, мотивированность, способность к творчеству, гуманистическая направленность, то для ее диагностики используется целый комплекс методик, обязательные – методики оценки мотивации профессиональной педагогической деятельности, ценностных ориентаций, профессионального стресса.

Критерием успешности профессионального развития молодого учителя в работах многих ученых определяется его профессиональная компетентность, что отнесено нами к следующему подходу. Спектр используемых методик в нем является очень разнообразным, начиная от единичной методики (например, «Диагностика профессиональной подготовленности к педагогической деятельности» или методика оценки работы учителя: педагогических компетентностей Дж. Хессарда в адаптации Л. М. Митиной, А. М. Раевского) и завершая целыми диагностическими комплексами, которые содержат до 20 самостоятельных методик, построенных как на внешней оценке, так и на самооценке учителем своего уровня профессиональной компетентности.

Таким образом, осуществленный анализ методического аппарата исследования особенностей профессионального развития молодого учителя высветил острую потребность в систематизации научных подходов, определении единых критериев оценки успешности его профессиогенеза, а также необходимость в создании комплекса надежных, валидных и психогигиенических методик.

Для осуществления эмпирического исследования особенностей профессионального развития молодых учителей нами были подобраны диагностические методики, позволяющие определить уровень сформированности каждого из компонентов: для диагностики профессиональной саморегуляции – методика «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой; для определения уровня развития профессиональной идентичности – адаптированная методика построения портрета учителя З. В. Резапкиной, Г. В. Резапкина; для диагностики уровня развития профессионального сознания – авторский дидактический тест и карта профессионально-педагогических затруднений в форме самооценки учителем собственных профессиональных умений, обеспечивающих эффективность реализации основных педагогических

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14176

УДК 378.048.2

Шевченко О. А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14176. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14176.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



функций; для выявления уровня развития профессиональной позиции – методика определения структуры направленности педагога В. А. Семиченко; для диагностики степени развитости профессиональной рефлексии – методика определения уровня сформированности педагогической рефлексии О. Е. Рукавишникова.

В эмпирическом исследовании приняли участие 187 молодых учителей общеобразовательных школ (стаж профессиональной деятельности от 2 месяцев до 2 лет) нескольких регионов Украины.

Результаты осуществленной диагностики позволяют утверждать, что по всем пяти критериям профессионального развития наблюдается его начальный (низкий) уровень, несмотря на то что качество высшего профессионально-педагогического образования будущих специалистов определяется в соответствии с данными критериями, составляющими феномен готовности учителя к профессионально-педагогической деятельности.

Так, выявлено, что около 60% молодых учителей, участвующих в исследовании, имеют низкий уровень развития профессиональной саморегуляции, что проявляется в незначительной потребности в планировании собственной деятельности, склонности к изменению целей; неадекватной оценке внутренних и внешних условий, определяющих профессиональную адаптацию; импульсивности поведения; склонности действовать методом «проб и ошибок»; ситуативной системе оценки собственных действий; неуверенности в ситуациях изменений вследствие недостаточной гибкости и др. Около 85% молодых педагогов не осознают сущности феномена профессиональной регуляции, имеют бытовые, стихийные знания о методах регуляции и саморегуляции собственного поведения, деятельности, эмоционального состояния.

По критерию развития профессиональной идентичности в ходе диагностики был выявлен также преимущественно начальный уровень: 43% молодых учителей имеют неопределенное, ситуативное восприятие себя как учителя; неустойчивый стиль взаимодействия с учениками, коллегами и родителями; низкий уровень оценки собственного поведения как профессионального. Более 55% молодых учителей со стажем работы в школе от 1 года до 2 лет подтвердили, что еще не чувствуют себя учителями, не ассоциируют себя с педагогическим сообществом, не ориентируются в профессиональных педагогических атрибутах, символике; не имеют информации о профессиональных конкурсах, фестивалях. Кроме того, они имеют в большей степени негативный образ своего профессионального Я в будущем, ориентируясь на признаки педагога, который характеризуется целым комплексом профессиональных деформаций и деструкций: агрессивного, эмоционально неустойчивого, авторитарного, навязчивого, ригидного, не принимающего ничего нового.

По результатам дидактического тестирования также выявлен начальный уровень профессиональных знаний молодых учителей, которые обеспечивают их успешное (целенаправленное, осознанное) профессиональное развитие: около 95% начинающих педагогов не осознают сущности профессионального развития, его этапов и кризисов; особенностей первых лет профессиональной деятельности, типов и механизмов адаптационного поведения, симптомов профессиональной дезадаптации и методов их профилактики и самокоррекции. Кроме того, более 40% участвующих в исследовании молодых учителей акцентировали внимание на отсутствии у них информации о способах и формах получения необходимой социально-психологической и педагогической помощи вне учебного заведения (в котором они эту помощь не хотели бы получить вследствие возможного оглашения их проблем).

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14176

УДК 378.048.2

Шевченко О. А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14176. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14176.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Результаты самооценки профессиональных умений молодыми учителями по основным видам их профессиональной деятельности показали, что около 90% из них не могут поделиться позитивным опытом в решении всех профессиональных задач, имеют значительные трудности в реализации как дидактической функции, так и организационной, воспитательной, методической и других, причем это касается как тех педагогов, которые работают в школе только первый год, так и учителей с двухгодичным стажем.

Полученные результаты диагностики профессиональной позиции молодых педагогов проявили преобладание у них гуманистической профессиональной направленности (около 65% учителей) над эгоцентрической (23%) и прагматической (15%), хотя у 40% молодых специалистов гуманистическая направленность сопровождается высокими показателями их идеалистических установок, что свидетельствует о не соответствующих реальности, идеализированных представлениях, которые могут привести к критической профессиональной дезадаптации, профессиональной разочарованности. Кроме этого выявлено, что, несмотря на закономерные возрастные особенности молодых учителей в аспекте их высокой социальной активности, продуктивности, около 45% имеют достаточно низкий уровень профессиональной активности, потребности в установлении профессиональных контактов, участии в профессиональных праздниках, конкурсах.

Исследование профессиональной рефлексивности молодых учителей дает основание говорить о доминировании среднего (около 50%) и высокого (около 25%) уровней ее развития, что, в свою очередь, свидетельствует о способности начинающих учителей к сознательному анализу собственной профессиональной деятельности и профессиональному Я. Это дает, таким образом, основание для позитивного прогноза деятельности, направленной на психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного образования.

Итак, результаты осуществленного эмпирического исследования позволили сформулировать такие организационно-педагогические условия, реализация которых в системе постдипломного образования, по нашему мнению, обеспечит успешное профессиональное развитие молодых педагогов:

- 1) внедрение кластерного подхода в период курсовой и межкурсовой подготовки;
- 2) индивидуализация образовательного процесса;
- 3) психолого-педагогическая фасилитация профессионального развития начинающего учителя.

Основными принципами, реализация которых, по нашему мнению, обеспечит успешное профессиональное развитие молодого учителя в системе постдипломного педагогического образования по всем вышенназванным критериям, должны стать принципы: целенаправленности; учета содержания профессионального развития молодого учителя; единства развития всех составляющих – профессиональной саморегуляции, профессиональной идентичности, профессионального сознания, профессиональной позиции и педагогической рефлексивности; андрагогического подхода; преемственности; активности, субъектности; диалогичности; индивидуализации дифференциации; контекстности; оптимальности; гармоничного объединения традиционных форм и методов постдипломного образования с нетрадиционными, активными, приоритета последних.

Реализация каждого принципа и каждого из представленных организационно-педагогических условий должна обеспечиваться целым комплексом специально организованных мероприятий: это курсы повышения квалификации молодых

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14176

УДК 378.048.2

Шевченко О. А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14176. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14176.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



учителей на базе институтов постдипломного педагогического образования по проблемам их профессионального развития; тренинги профессионального становления, включая тренинги развития профессиональной саморегуляции и профессиональной идентичности; проектирование и реализация индивидуального образовательного маршрута; работа педагогических мастерских; виртуальное профессиональное взаимодействие молодых учителей; индивидуальное и групповое консультирование начинающих педагогов в очной и дистанционной форме, онлайн и др.

Особое значение, по нашему мнению, имеет целенаправленная подготовка преподавателей, методистов институтов постдипломного педагогического образования, кураторов групп повышения квалификации, а также руководителей учебных заведений и методистов районных (городских) методических служб к осуществлению профессионального сопровождения, психолого-педагогической фасилитации профессионального развития молодых учителей. Такая целенаправленная подготовка, в свою очередь, должна предполагать проведение семинаров-практикумов, организационно-деятельностных игр, рефлектирующих практикумов и других активных методов обучения по проблемам: фасилитативного подхода в постдипломном образовании и требованиям к специалистам, которые его реализуют; особенностей профессиогенеза педагогических работников; особенностей взаимодействия в профессиональной группе, психолого-педагогических условий конструктивного учебно-профессионального взаимодействия; анрагогическим основам взаимодействия субъектов постдипломного педагогического образования и др.

Таким образом, реализация вышеназванных организационно-педагогических условий в системе постдипломного образования позволит найти решение одной из наиболее острых проблем отечественного образования – содействия в успешном профессиональном развитии педагога в целом и молодого учителя в частности.

Ссылки на источники

1. Пуховська Л. Професія вчителя у світовому освітньому просторі: статистичні характеристики. – URL: <http://osvita.ua/school/manage/cadre/973>.
2. Нова стратегія розвитку освіти України: «Від освіти масової до освіти якісної»: матеріали до 3-го всеукраїнського з'їзду освітян. – URL: <http://gronu.org.ua/zizd-vchiteliv-2>.
3. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
4. Дубасенюк О. А. Психологопедагогічні фактори професійного становлення вчителя: монографія. – Житомир. Держ. пед. ун-т, 1995. – 260 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2007. – 240 с.
6. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: Изд-во МПСИ; МОДЭК, 2002. – 400 с.
7. Семиличенко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.
8. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: ДЕНАНД, 2011. – 320 с.
9. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2004. – 206 с.
10. Ханина И., Артемьева Т. К вопросу о профессиональной составляющей в структуре мира // Вестник МГУ. – 1990. – Серия 14. – № 7. – С. 18–27.
11. Борытко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания: монография. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
12. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14176

УДК 378.048.2

Oksana Shevchenko,

senior lecturer at the chair of linguistic and literary, artistic and aesthetic education, Nikolaev Regional Institute of Postgraduate Education, Nikolaev, Ukraine

xena2004@bk.ru

Empirical study of the professional development of young teachers in the system of post-graduate teacher education

Abstract. The author presents the progress and results of the empirical research, the purpose of which was to study the organizational and pedagogical conditions of professional development of young teachers in the system of post-graduate teacher education.

Key words: young teacher professional development, teacher education, postgraduate, professional self-regulation, professional identity, professional position, pedagogical reflection.

References

1. Puhovs'ka, L. *Profesija vchitelja u svitovomu osvitn'omu prostori: statistichni harakteristiki*. Available at: <http://osvita.ua/school/manage/cadre/973/> [Data obrashhenija 04.06.2014] (in Ukrainian).
2. Nova strategija rozvitu osviti Ukrayini: "Vid osviti masovoї do osviti jakisnoї": materiali do 3-go vseukraїns'kogo z'izdu osvitjan. Available at: <http://gronu.org.ua/zizd-vchiteliv-2/> [Data obrashhenija 04.06.2014] (in Ukrainian).
3. Derkach, A.A. (2004) *Akmeologicheskie osnovy razvitiya professional'*, Izd-vo MPSI, Moscow; NPO "MODJeK", Voronezh, 752 p. (in Ukrainian).
4. Dubasenjuk, O.A. (1995) *Psihologo-pedagogichni faktori profesijnogo stanovlennja vchitelja: monografija*, Derzh. ped. un-t, Zhitomir, 260 p. (in Ukrainian).
5. Zeer, Je.F. (2007) *Psihologija professional'nogo razvitiya: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zaved.*, Akademija, Moscow, 240 p. (in Russian).
6. Mitina, L.M. (2002) *Psihologija razvitiya konkurentospособnoj lichnosti*, Izd-vo MPSI; MODJeK, Moscow, 400 p. (in Russian).
7. Semichenko, V.A. (2004) *Psihologija pedagogichnoi dijal'nosti: navchal'nij posibnik*, Vishha shkola, Kiev, 335 p. (in Ukrainian).
8. Konopkin, O.A. (2011) *Psihologicheskie mehanizmy reguljacii dejatel'nosti*, DENAND, Moscow, 320 p. (in Russian).
9. Shnejder, L.B. (2004) *Lichnostnaja, gendernaja i professional'naja identichnost': teorija i metody diagnostiki*, Izd-vo Mosk. psihol.-soc. in-ta, Moscow, 206 p. (in Russian).
10. Hanina, I. & Artem'eva, T. (1990) "K voprosu o professional'noj sostavljaljushhej v strukture mira", *Vestnik MGU*, serija 14, № 7, pp. 18–27 (in Russian).
11. Borytko, N.M. (2001) *Pedagog v prostranstvah sovremennoogo vospitanija: monografija*, Peremeny, Volgograd, 214 p. (in Russian).
12. Karpov, A.V. (2004) *Psihologija refleksivnyh mehanizmov dejatel'nosti*, Izd-vo "Institut psi-hologii RAN", Moscow, 424 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Шевченко О. А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14176. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14176.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ISSN 2304-120X

07



9 772304 120142



Пенчук Анна Витальевна,

студентка финансово-экономического факультета ФГОБУ ВПО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», г. Москва

V. I. P. Ane4ka@mail.ru

Государственный финансовый контроль в Российской Федерации и направления его совершенствования

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации государственного финансового контроля в Российской Федерации. В системе управления государственными финансами финансовый контроль выполняет функцию достижения управленческого результата. Дальнейшее совершенствование государственного финансового контроля позволит повысить эффективность использовать финансовые ресурсы государства.

Ключевые слова: государственный финансовый контроль, объект государственного финансового контроля, внешний и внутренний финансовый контроль, принципы контроля, налоговый, бюджетный контроль.

Раздел: (04) экономика.

Государственный финансовый контроль – функциональный элемент управления государственными и муниципальными финансами. Он является инструментом финансовой политики, направленным на обеспечение соблюдения бюджетного законодательства Российской Федерации и иных нормативных правовых актов, регулирующих бюджетные правоотношения. Государственный финансовый контроль является формой реализации контрольной функции финансов.

В экономической литературе представлены различные подходы к определению государственного финансового контроля (см. табл. 1).

Таким образом, государственный финансовый контроль – это деятельность контрольных органов, которая осуществляется на основании законодательства с помощью специфических приемов и методов с целью обеспечения законности, целесообразности и эффективности формирования, распределения и использования бюджетных средств. Государственный финансовый контроль – это функция государственного управления, обеспечивающая реализацию финансовой политики государства.

Традиционно выделяют следующие виды государственного финансового контроля:

– бюджетный контроль – контроль за соблюдением бюджетного законодательства на всех стадиях бюджетного процесса, при поступлении и зачислении доходов в бюджеты и государственные внебюджетные фонды, при обслуживании и управлении государственным долгом;

– налоговый контроль – контроль за соблюдением законодательства о налогах и сборах при исчислении и уплате обязательных платежей в бюджет.

Организация государственного финансового контроля осуществляется с учетом следующих принципов:

– принцип законности – проведение контроля осуществляется на основании нормативно-правовой базы, в т. ч. регулирующей деятельность государственных контрольных органов;

– принцип объективности – отсутствие предвзятости и обоснованность выводов, сделанных по результатам проведения контрольных действий;



Таблица 1

Определение государственного финансового контроля

<i>Автор</i>	<i>Понятие «государственный финансовый контроль»</i>
А. М. Бабич, Л. Н. Павлова	Совершение контрольной деятельности за исполнением федерального бюджета и бюджетов федеральных внебюджетных фондов, организацией денежного обращения, использованием кредитных ресурсов, состоянием внутреннего и внешнего государственного долга, государственных резервов [1]
Д. Н. Бахран	Как функция социального управления [2]
Н. Т. Белуха	Система наблюдения и проверки соответствия процесса функционирования управляемого объекта принятым управленческим решениям, определение результатов управленческих воздействий на управляемый объект путем выявления отклонений, допущенных в ходе выполнения этих решений [3]
А. Бланкенагель	Внутренняя проверка системы и соответствия ее главным принципам, выраженным в основополагающих ценностях, политических институтах, важнейших характеристиках государства и общества, снимающая возникающее в обществе напряжение [4]
В. В. Бурцев	Установленная соответствующими нормативными актами деятельность органов государственной власти и управления всех уровней (должностных лиц) по выявлению, предупреждению и пресечению нарушений в процедурах управления государственными финансовыми потоками и финансово-хозяйственной деятельностью экономических субъектов [5]
М. В. Васильева	Как функция государственного управления, пот отношению к которому он выступает средством и инструментом реализации государственной политики [6]
Е. Ю. Грачева	Как подотрасль финансового права [7]
Ю. А. Козенко, Г. В. Федотова	Индикатор соответствия потребностей экономических субъектов финансовой политике, проводимой государством и его финансовыми институтами [8]
А. В. Крикунов	Совокупность мероприятий по проверке полноты и своевременности формирования и использования бюджета на уровне как Федерации, так и субъектов Федерации, а также международных финансовых обязательств, организации денежного обращения и рынка ценных бумаг, состояния государственного долга, эффективности использования государственных ресурсов всех видов [9]
И. Химичев	Деятельность контрольных органов по проверке законности, целесообразности действий в области образования, распределения и использования денежных фондов государства и муниципальных образований в целях эффективного социально-экономического развития страны и ее регионов [10]
С. О. Шохин	Межотраслевая система надзора наделенных контрольными функциями государственных и общественных органов за финансово-хозяйственной деятельностью субъектов хозяйствования в целях объективной оценки экономической эффективности этой деятельности, установления законности и целесообразности финансовых операций и выявления резервов роста государственного бюджета [11]
А. А. Ялбулганов	Осуществляемая с использованием специфических организационных форм и методов деятельность государственных органов, наделенных законом соответствующими полномочиями в целях установления законности и достоверности финансовых операций, экономической эффективности деятельности и выявления резервов ее повышения, увеличения доходных поступлений в бюджет и сохранности государственной собственности [12]

- принцип гласности – общедоступность результатов финансового контроля, а также соблюдение установленных норм, касающихся государственной и коммерческой тайны;
- принцип ответственности – строгое соблюдение установленных процедур и принятых стандартов контроля над всеми субъектами контроля;



- принцип независимости органов финансового контроля – обеспечивается процедурами избрания и освобождения от должности должностных лиц контрольных органов;
- принцип разграничения функций и полномочий – исключение дублирования функций органов финансового контроля при осуществлении контрольной деятельности;
- принцип системности – наличие единой правовой базы, установление периодичности в проведении контрольных мероприятий.

Традиционно в качестве объектов государственного финансового контроля выделяют государственные финансовые ресурсы, государственный долг и государственные резервы. В соответствии с новой редакцией Бюджетного кодекса Российской Федерации в качестве объектов государственного финансового контроля определены:

- главные распорядители (распорядители, получатели) бюджетных средств, главные администраторы (администраторы) доходов бюджета, главные администраторы (администраторы) источников финансирования дефицита бюджета;
- финансовые органы в части соблюдениями ими целей и условий предоставления межбюджетных трансфертов, бюджетных кредитов, предоставленных из другого бюджета бюджетной системы Российской Федерации;
- государственные учреждения;
- государственные унитарные предприятия;
- хозяйствственные товарищества и общества с участием публично-правовых образований в их уставных (складочных) капиталах, а также коммерческие организации с долей (вкладом) таких товариществ и обществ в их уставных (складочных) капиталах;
- юридические лица (за исключением государственных учреждений, государственных унитарных предприятий, государственных корпораций и компаний, хозяйственных товариществ и обществ с участием публично-правовых образований в их уставных (складочных) капиталах, а также коммерческих организаций с долей (вкладом) в их уставных (складочных) капиталах), индивидуальные предприниматели, физические лица в части соблюдения ими условий договоров (соглашений) о предоставлении средств из соответствующего бюджета, договоров (соглашений) о предоставлении государственных гарантий;
- органы управления государственными внебюджетными фондами;
- юридические лица, получающие средства из государственных внебюджетных фондов по договорам о финансовом обеспечении обязательного медицинского страхования;
- кредитные организации, осуществляющие отдельные операции с бюджетными средствами в части соблюдениями ими условий договоров (соглашений) о предоставлении средств из бюджета [13].

Таким образом, в рамках правовых изменений произошло смещение акцента в определении объекта государственного финансового контроля в пользу отдельных субъектов управления государственными финансами. Во многом это продиктовано стремлением расширить сферу государственного финансового контроля, вовлекая в нее не только получателей бюджетных средств (как участников бюджетного процесса), но и иные организации, не являющиеся таковыми.

До ввода в действие новой редакции Бюджетного кодекса Российской Федерации основными методами осуществления государственного финансового контроля были проверка, ревизия, обследование. Новая редакция определила нали-



чие еще одного метода – санкционирование операций, т. е. совершение разрешительной надписи после проверки документов, представленных в целях осуществления финансовых операций (табл. 2).

Таблица 2

Методы государственного финансового контроля

Методы ГФК	Характеристика
Проверка	<ul style="list-style-type: none"> – Документальная и фактическая проверка законности и достоверности отдельных финансовых операций; – оформление результатов в форме акта
Ревизия	<ul style="list-style-type: none"> – Документальная и фактическая проверка законности и достоверности всей совокупности финансовых операций; – оформление результатов в форме акта
Обследование	<ul style="list-style-type: none"> – Анализ и оценка состояния определенной сферы; – оформление результатов в форме заключения

В настоящее время государственный финансовый контроль подразделяется на внешний и внутренний. Внешний государственный финансовый контроль проводят Счетная палата Российской Федерации и контрольно-счетные органы субъектов Российской Федерации. Внутренний контроль осуществляется Федеральной службой финансово-бюджетного надзора, органами государственного финансового контроля, являющимися органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами Федерального казначейства (финансовыми органами субъектов Российской Федерации). Подобное разделение продиктовано различиями между подчиненностью и функциями указанных органов, а также объектом государственного финансового контроля.

В качестве объектов внутреннего государственного финансового контроля выступают исключительно финансовые ресурсы и имущество государства, их формирование и использование. Объект внешнего государственного финансового контроля не ограничен сферой государственных финансов и включает в себя экспертизу проектов нормативных правовых актов и результатов исполнения бюджета.

В связи с этим возникает проблема разграничения полномочий специально созданных органов финансового контроля – Счетной палаты Российской Федерации и Федеральной службы финансово-бюджетного надзора Российской Федерации. Полномочия данных органов дублируются.

Эффективность организации государственного финансового контроля зависит от ряда факторов:

- доступности качественной информации о реальном состоянии контролируемого объекта;
- стабильности законодательства;
- комплексного характера контроля, осуществляемого на постоянной основе и имеющего определенную периодичность;
- тесного взаимодействия и координации органов, осуществляющих государственный финансовый контроль;
- четкой регламентации контрольной деятельности, в т. ч. стандартизации процессов и документации;
- профессионализма и компетенции представителей органов государственного финансового контроля.



Развитие системы государственного финансового контроля в Российской Федерации – непрерывный процесс, который прошел ряд этапов. В современных условиях совершенствование государственного финансового контроля обусловлено следующими недостатками:

- дублирование полномочий органов, осуществляющих государственный финансовый контроль, которое приводит, с одной стороны, к излишней подконтрольности объектов государственного финансового контроля, а с другой, наоборот, к наличию ситуации, когда часть финансовых операций остается вне контроля;
- отсутствие единых подходов к осуществлению государственного финансового контроля и привлечению к ответственности за бюджетные нарушения;
- отсутствие универсальных подходов к сбору и предоставлению информации о выполнении показателей, большое количество методик их расчетов, что затрудняет проведение контроля за ходом реализации целевых программ.

Для повышения эффективности межведомственного взаимодействия важно:

- четкое разграничение на законодательном уровне полномочий органов, осуществляющих государственный финансовый контроль;
- проведение совместных мероприятий разными контрольными органами по проверке одного и того же объекта контроля.

Важнейшим направлением совершенствования государственного финансового контроля является обеспечение стандартизации контрольной деятельности с учетом стандартов государственного контроля, которые утверждены Комитетом по аудиторским стандартам Международной организации высших контрольных органов (INTOSAI). Необходимо разработать единый классификатор бюджетных нарушений, который позволит определить вид бюджетных нарушений и механизм ответственности за их совершение.

Таким образом, назначение государственного финансового контроля – обеспечение успешной реализации функций государства по обеспечению процесса формирования и эффективного использования финансовых ресурсов.

Вступление в силу новой редакции Бюджетного кодекса Российской Федерации обеспечило:

- закрепление на законодательном уровне объектов государственного финансового контроля;
- разграничение государственного финансового контроля на внешний и внутренний;
- появление нового метода осуществления контроля – санкционирование расходов;
- закрепление на законодательном уровне определения бюджетного правонарушения;
- установление бюджетных мер принуждения за совершение бюджетного нарушения.

В заключение хотелось бы отметить, что для любого государства наличие эффективно функционирующей системы государственного финансового контроля – это важный инструмент, который позволяет эффективно реализовывать внешнюю и внутреннюю политику, обеспечивать достижение целей и задач социально-экономических программ. Совершенствование государственного финансового контроля – важное направление в процессе противодействии коррупции.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14177

УДК 341.233.1



Пенчук А. В. Государственный финансовый контроль в Российской Федерации и направления его совершенствования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14177. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14177.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

Ссылки на источники

1. Бабич А. М., Павлова Л. Н. Государственные и муниципальные финансы. – М.: Финансы, ЮНИТИ, 2003.
2. Бахран Д. Н. Административное право России. – М., 2001. – С. 166.
3. Белуха Н. Т. Контроль и ревизия в отраслях народного хозяйства: учебник. – М.: Финансы и статистика, 2002.
4. Бланкенагель А. Теория и практика конституционного контроля в ФРГ // Советское государство и право. – 1989. – № 1. – С. 102.
5. Бурцев В. В. Организация системы государственного финансового контроля в РФ: теория и практика. – М.: Дашков и К, 2002.
6. Васильева М. В. Государственный финансовый контроль в управлении регионом. – Волгоград, 2003. – 182 с.
7. Грачева Е. Ю. Проблемы правового регулирования государственного финансового контроля. – М.: Юриспруденция, 2000.
8. Козенко Ю. А., Федотова Г. В. Роль финансового контроля в повышении эффективности управления бюджетами: монография. – Элиста: Изд-во «КИСЭПИ», 2006. – С. 57.
9. Крикунов А. В. Сущность, организация и перспективы государственного финансового контроля в РФ. – СПб.: Изд. СПб государственного университета экономики и финансов, 2001.
10. Финансовое право: учеб. / под ред. Н. И. Химичевой. – М.: Юрист, 2004.
11. Шохин С. О., Воронина Л. И. Бюджетно-финансовый контроль и аудит. Теория и практика применения в России. – М.: Финансы и статистика, 1997.
12. Ялбулганов А. А. Финансовый контроль как институт финансового права. – М.: Юрист, 1999.
13. Финансовое право: учеб.

Anna Penchuk,

Student of the financial and economic department, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

V. I. P. Ane4ka@mail.ru

State financial control in the Russian Federation and the directions of its improvement

Abstract. The author deals with the organization of the State financial control in the Russian Federation. In public financial management system, financial control is the function of management to achieve results. Further improvement of the state financial control will ensure efficient use of public financial resources.

Key words: state financial control, control objects, external and internal financial control, control principles, tax control, budgetary control.

References

1. Babich, A.M., Pavlova, L.N. (2003) *Gosudarstvennye i municipal'nye finansy*, Finansy, JuNITI, Moscow (in Russian).
2. Bahran, D.N. (2001) *Administrativnoe pravo Rossii*, Moscow, p. 166 (in Russian).
3. Beluha, N.T. (2002) *Kontrol' i revizija v otrajsljah narodnogo hozjajstva: uchebnik*, Finansy i statistika, Moscow (in Russian).
4. Blankenagel', A. (1989) "Teorija i praktika konstitucionnogo kontrolja v FRG", *Sovetskoe gosudarstvo i pravo*, № 1, p. 102 (in Russian).
5. Burcev, V.V. (2002) *Organizacija sistemy gosudarstvennogo finansovogo kontrolja v RF: teorija i praktika*, Dashkov i K, Moscow (in Russian).
6. Vasil'eva, M.V. (2003) *Gosudarstvennyj finansovyj kontrol' v upravlenii regionom*, Volgograd, 182 p. (in Russian).
7. Gracheva, E.Ju. (2000) *Problemy pravovogo regulirovaniya gosudarstvennogo finansovogo kontrolja*, Jurisprudencija, Moscow (in Russian).
8. Kozenko, Ju. A., Fedotova, G.V. (2006) *Rol' finansovogo kontrolja v povyshenii effektivnosti upravlenija budzhetami: monografija*, Izd-vo "KISJePI", Jelista, p. 57 (in Russian).
9. Krikunov, A.V. (2001) *Sushhnost', organizacija i perspektivy gosudarstvennogo finansovogo kontrolja v RF*, Izd. SPb gosudarstvennogo universiteta jekonomiki i finansov, St. Petersburg (in Russian).
10. Himicheva, N.I. (ed.) (2004) *Finansovoe pravo: uchebnik*, Jurist, Moscow (in Russian).
11. Shohin, S.O., Voronina,L.I. (1997) *Bjudzhetno-finansovyj kontrol' i audit. Teorija i praktika primenenija v Rossii*, Finansy i statistika, Moscow (in Russian).
12. Jalbulganov, A.A. (1999) *Finansovyj kontrol' kak institut finansovogo prava*, Jurist, Moscow (in Russian).
13. Himicheva, N.I. (ed.) (2004) *Finansovoe pravo: uchebnik*, Jurist, Moscow (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Васюниной М. Л., кандидатом экономических наук,

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

ISSN 2304-120X



КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14178

УДК 378.147:658.512.2

Алексеев В. П., Степаньян В. В. Повышение адекватности и достоверности модели обработки ненормированных массивов данных в исследованиях образовательных систем методом планирования эксперимента // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14178. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14178.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Алексеев Валерий Павлович,
кандидат технических наук, доцент НОУ ВПО «Международный инновационный университет», г. Сочи
alekseev.valeri@yandex.ru

Степаньян Владимир Владимирович,
студент экономико-технологического факультета НОУ ВПО «Международный инновационный университет», г. Сочи
step.wo@mail.ru

Повышение адекватности и достоверности модели обработки ненормированных массивов данных в исследованиях образовательных систем методом планирования эксперимента

Аннотация. Статья посвящена вопросам повышения точности статистических математических моделей, применяемых для исследования эффективности образовательного процесса. Авторы предлагают изменить типовые подходы к обработке информационных ненормированных по величине массивов данных с использованием метода планирования эксперимента. При этом учитываются особенности информационных массивов, характерных для педагогических процессов. Используя эти предложения, можно повысить адекватность и достоверность модели обработки, а следовательно, точность обработки.

Ключевые слова: образовательная система, статистическая математическая модель, уравнение регрессии, адекватность и достоверность, нормальный закон распределения, медиана, мода.

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

Введение

В [1] проведены исследования влияния индивидуальных личностных факторов на эффективность обучения студентов по дисциплине «Информатика». Исследования проводились с использованием оригинального метода обработки ненормируемых по величине массивов статистических данных на основе теории планирования эксперимента. Особенностью таких массивов является их относительная субъективность, обусловленная наличием вероятности правильно угаданного ответа при тестировании. Преодоление субъективности и составляет проблематику настоящей статьи. Далее предлагаются возможные пути повышения адекватности и достоверности обработки массивов, полученных в ходе обработки результатов тестирования.

Нами апробирована следующая методика исследования образовательных систем. Пусть мы имеем образовательную систему с главным выходным параметром $Y(x)$, где x – факторы, влияющие на величину $Y(x)$. Примерами главного выходного параметра могут быть успеваемость, качество знаний, количество дипломов с «отличием» и т. п. Факторами могут быть средний балл ЕГЭ, посещаемость, средние затраты на одного обучаемого, стоимость материальной базы и многие другие, реально влияющие на образовательный процесс. Как факторы, так и выходные параметры могут быть взяты из статистических данных, или определены методом тестирования, экспертных оценок, или измерены в ходе исследований. При этом как выходные параметры, так и факторы будут иметь закон распределения и его статистические величины, такие как среднее квадратичное отклонение, математическое ожидание, мода,

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14178

УДК 378.147:658.512.2

Алексеев В. П., Степаньян В. В. Повышение адекватности и достоверности модели обработки ненормированных массивов данных в исследованиях образовательных систем методом планирования эксперимента // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14178. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14178.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



медиана, диапазон разброса и другие. Результат исследования однозначно представляется в виде адекватного уравнения регрессии, которое связывает выходной параметр Y с факторами x с помощью коэффициентов регрессии [2], рассчитанных компьютером в соответствии с теорией планирования эксперимента (ТПЭ) [3]. Однако при исследованиях образовательных систем невозможно задавать значения факторов на заранее назначенные уровнях значений, называемых нормированными, так как эти факторы отражают субъективные стороны обучающихся и индивидуальны. В [4] нами предложена теория и методика обработки результатов вычислительного эксперимента с использованием ненормированных значений факторов. При этом основные правила обработки информационных массивов, характерных для ТПЭ, остаются прежними, в частности подчинение нормальному закону распределения массива значений выходного параметра. Массивы значений факторов на соответствие нормальному закону не проверяются. В этом случае оказалось, что при проверке на адекватность уравнения регрессии очень часто расчётное значение F -критерия Фишера близко к табличному, т. е. условие адекватности находится на пределе допустимого или адекватность не обеспечивается.

Суть предложений

В нашем случае используется ненормированный массив экспериментальных данных – массив, в котором вектор столбец представляет собой неограниченный поток данных, полученных в ходе тестирования. В таком столбце, не исключены грубые ошибки, как и в векторе-столбце выходного параметра, так как зачастую такие данные снимаются автоматизированными системами, не имеющими возможность исключать такие ошибки, а обучаемые могут вводить заведомо некорректные или непроверенные данные.

Нами предложено обрабатывать исходный массив ненормированных данных правилом три сигма для каждого вектор-столбца, включая выходной параметр.

Линдебергом и Леви было доказано, что если независимые случайные величины ξ_1, ξ_2, \dots имеют все одно и то же нормальное распределение вероятностей и если каждое ξ_n имеет среднее значение m_1 и стандартное отклонение σ_1 , то сумма $\xi = \xi_1 + \dots + \xi_n$ асимптотически нормальна [5]. В данной теореме предполагается, что каждая из случайных величин подчиняется нормальному закону распределения. В нашем случае конечная линейная математическая модель, уравнение регрессии и есть не что иное, как сумма величин распределенных асимптотически нормально, т. е. каждая случайная величина распределена асимптотически нормально. Практика показала, что такие случаи встречаются нередко. Так, например, в обработанном нами ранее массиве данных о результатах исследования влияния индивидуальных личностных факторов студентов на результативность обучения дисциплине «Информатика» [6] каждый фактор и выходной параметр представляли собой случайные величины, распределенные асимптотически нормально.

При распределении асимптотически нормально случайных величин факторов также асимптотически нормально распределена и случайная величина выходного параметра. Таким образом, при обработке результатов если как можно ближе подвести распределение величин факторов кциальному закону распределения, то распределение величины выходного параметра будет больше соответствовать нормальному закону распределения. Для этого необходимо обработать каждый столбец по правилу три сигма и тем самым исключить более грубые ошибки с большей вероятностью. На практике это означает, что при исследованиях образовательных систем необходимо набирать как можно большее количество значений факторов, чтобы выбрать из полученного информационного массива реплику значений каждого фактора,

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14178

УДК 378.147:658.512.2

Алексеев В. П., Степаньян В. В. Повышение адекватности и достоверности модели обработки ненормированных массивов данных в исследованиях образовательных систем методом планирования эксперимента // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14178. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14178.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



наиболее соответствующую нормальному закону распределения. В этом случае повышается вероятность подчинения этому закону вектора-столбца выходного параметра, значит, и адекватность конечного уравнения регрессии.

Обработав два полученных массива с помощью программы обработки массивов ненормированных данных методом планирования эксперимента [7], мы получили два уравнения регрессии:

$$Y_1 = 3,9 + 0,13 \times q_1 + 0,55 \times q_2 + 0,25 \times q_3, \quad (1)$$

$$Y_2 = 3,9 + 0,14 \times q_1 + 0,54 \times q_2 + 0,26 \times q_3, \quad (2)$$

где Y_1 – уравнение регрессии, полученное после обработки массива данных по правилу три сигма только по выходному параметру; Y_2 – уравнение регрессии, полученное после обработки массива данных по правилу три сигма по всем столбцам векторам.

Из уравнений (1) и (2) видно, что качественная оценка влияния факторов на выходной параметр не изменилась, а количественная изменилась существенно.

При этом линейная модель второго уравнения регрессии более адекватна:

$$F_{\text{расч}} 1 = 2,9, \quad (3)$$

$$F_{\text{расч}} 2 = 1,7, \quad (4)$$

где $F_{\text{расч}} 1$ – расчётное значение критерия Фишера для Y_1 ; $F_{\text{расч}} 2$ – расчётное значение критерия Фишера для Y_2 . При этом максимальная относительная погрешность первого уравнения составила 14,7%, а второго уравнения – 6,5%.

Таким образом, показано, что случайная величина выходного параметра распределена асимптотически нормально и тогда, когда случайные величины факторов также распределены асимптотически нормально. Кроме того, предварительная обработка массива данных по правилу три сигма не только выходного параметра, но и всех факторов дает нам более адекватную модель, что позволяет повысить точность при оптимизации системы. При компьютерном моделировании обработка больших массивов численных значений факторов не представляет больших затруднений с точки зрения временных и материальных затрат.

При обработке больших массивов возникает ещё одна проблема. В практике статистической обработки данных значительное внимание уделяется определению при заданной вероятности попаданию значения полученных величин в интервал $\alpha < x < \beta$. Это необходимо для исключения из ряда измерений грубых ошибок с заданной вероятностью. Для такого исключения существует известное правило трех сигм, в котором говорится, что с вероятностью, близкой к единице (0,993), случайная величина, подчиняющаяся нормальному закону распределения, не выходит за пределы интервала $[m_x - 3\sigma, m_x + 3\sigma]$ [8].

В нашем случае при обработке ненормированных массивов данных методом теории планирования эксперимента количество тестовых значений величин может достигать десятков тысяч, вероятностное распределение такого массива для исследования другой образовательной системы изображено на рис. 1.

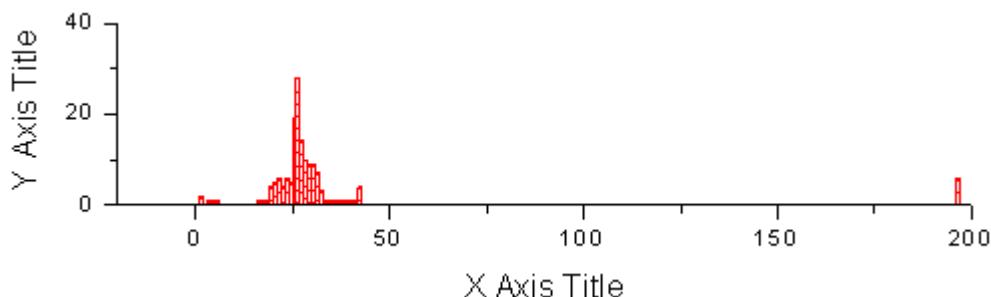


Рис. 1. Исходный массив данных



Математическое ожидание в этом случае принимает вид стандартного среднего арифметического: $\bar{X}_n \rightarrow \infty \rightarrow M(X)$.

При использовании автоматических систем для снятия измерений зачастую допускаются грубые ошибки – резкие выбросы за пределы нормального распределения (рис. 1). Такие ошибки задают значительное смещение математического ожидания относительно центральной точки нормального распределения. Следовательно, обработка массива по правилу трех сигм неприменима для таких случаев.

Для такого случая необходимо ввести другую величину, которая определяла бы центральную точку нормального распределения случайной величины, тем самым охарактеризовать расположение значений случайной величины в данном распределении с помощью некоторого типичного значения этой величины. Наиболее важными характеристиками такого рода являются математическое ожидание, мода и медиана. При широком диапазоне данных математическое ожидание применять для нашего случая нецелесообразно.

Мода – это точка максимума плотности вероятности $f(x)$. Единственная мода существует только в случае, когда кривая плотности $y = f(x)$ имеет один максимум, т. е. распределение является унимодальным. В нашем случае кривая плотности имеет три максимума, т. е. мультимодальна. Следовательно, мода, так же как и математическое ожидание, не может определить точно центральную точку асимптотически нормального распределения оптимизируемого параметра [9].

Медианой распределения μ называется такая точка x_0 , которая разделяет распределенную массу на две равные части, каждая из которых содержит массу 1/2. Таким образом, медиана есть любой корень уравнения $F(x) = 1/2$. Медиана обладает следующим свойством: первый абсолютный момент $E(|\xi - c|)$ принимает минимальное значение, когда c есть медиана. Момент $E(|\xi - c|)$ имеет одинаковое значение при любом возможном значении медианы c [10]:

$$E(|\xi - c|) = \begin{cases} E(|\xi - \mu|) + 2 \int_{\mu}^c (c - x) dF(x), & \text{при } c > \mu \\ E(|\xi - \mu|) + 2 \int_c^{\mu} (x - c) dF(x), & \text{при } c < \mu \end{cases} \quad (5)$$

Следовательно, целесообразней будет взять за типичный параметр, характеризующий асимптотически нормальное распределение, медиану.

Действительно, если взять асимптотически нормально распределенную случайную величину с резким выбросом (см. рис. 1), то медиана будет лежать наиболее близко к центральной точке нормального распределения (рис. 2).

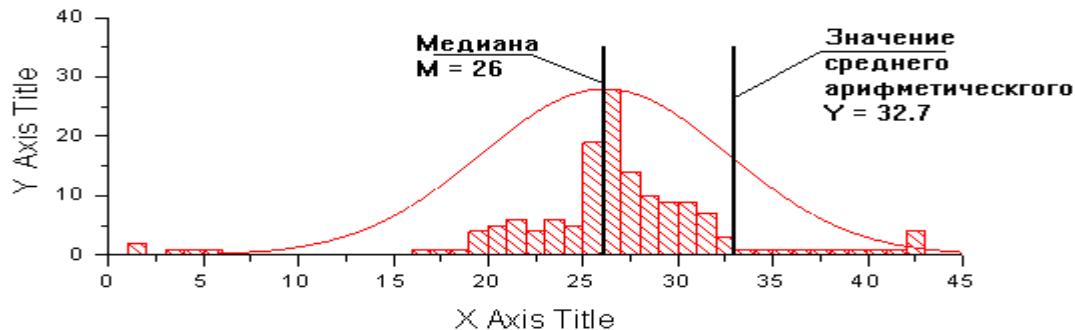


Рис. 2. Графическое представление различия математического ожидания от медианы

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14178

УДК 378.147:658.512.2

Алексеев В. П., Степаньян В. В. Повышение адекватности и достоверности модели обработки ненормированных массивов данных в исследованиях образовательных систем методом планирования эксперимента // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14178. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14178.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Таким образом, чем больше по количеству и по качеству грубых ошибок, тем дальше значение среднего арифметического будет лежать от истинного.

После обработки по правилу трех сигм с учетом медианы данный массив стал соответствовать нормальному закону распределения на 78% (рис. 3), а с учетом математического ожидания – на 71% (рис. 4).

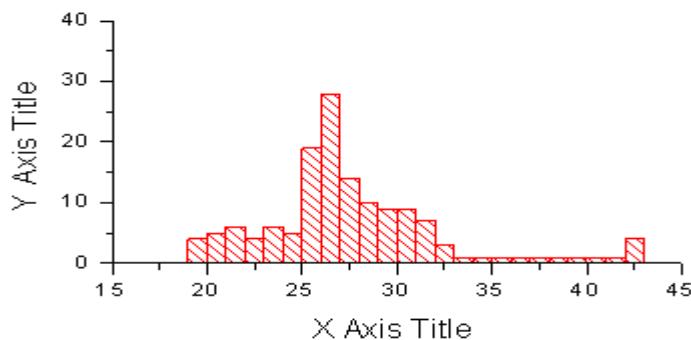


Рис. 3. Распределение случайной величины после обработки с учетом медианы

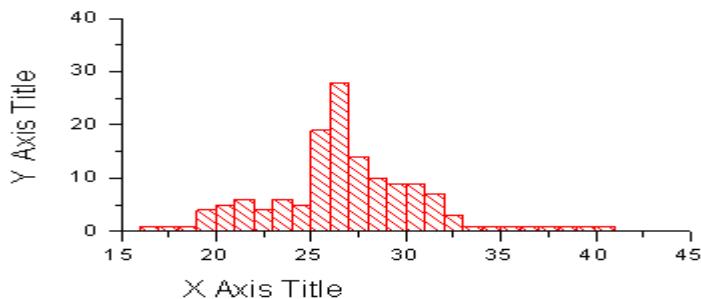


Рис. 4. Распределение случайной величины после обработки с учетом математического ожидания

Выводы

1. Предложен способ обработки ненормированных статистических массивов данных, полученных в ходе автоматизированного тестирования при исследованиях образовательных систем с использованием теории планирования эксперимента, отличающийся повышенной точностью.

2. Предложенный способ отличается обработкой по правилу трёх сигм не только массива выходных параметров, но и массивов всех факторов, а также расчётом не среднего арифметического, а медианы массивов измеренных величин.

3. Применение данного способа позволяет повысить точность обработки в 2 раза в зависимости от однородности, протяжённости массива данных и количества грубых ошибок и промахов.

Ссылки на источники

- Степаньян В. В. Исследование влияния индивидуальных личностных факторов студентов на результативность обучения дисциплине «Информатика» // Концепт. – 2014. – № 03 (март). – ART 14070. – 0,3 п. л.
- Там же.
- Адлер Ю. П., Маркова Е. В., Грановский Ю. В. Планирование эксперимента при поиске оптимальных условий. – М.: Наука, 1976. – 139 с.
- Алексеев В. П., Кузнецов А. В. Алгоритм и программа обработки массивов непрерывных данных методом планирования эксперимента. // Вестник ТГПУ. – 2005. – № 51.
- Крамер Г. Математические методы статистики / под ред. акад. А. Н. Колмогорова. – М.: «Мир», 1975. – 648 с.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14178

УДК 378.147:658.512.2

6. Степаньян В. В. Указ. соч.
7. Там же.
8. Крамер Г. Указ. соч.
9. Там же.
10. Там же.



Алексеев В. П., Степаньян В. В. Повышение адекватности и достоверности модели обработки ненормированных массивов данных в исследованиях образовательных систем методом планирования эксперимента // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14178. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14178.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

ISSN 2304-120X



Valery Alexeev,

Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor, International Innovative University, Sochi

[alekseev.valeri @ yandex.ru](mailto:alekseev.valeri@yandex.ru)

Vladimir Stepanian,

Student of economics and technology department, International Innovative University, Sochi

[step.wo @ mail.ru](mailto:step.wo@mail.ru)

Improve of the adequacy and reliability of no standardized processing model datasets in studies of educational systems method of experiment planning

Abstract. The article is devoted the questions of improvement of the accuracy of statistical mathematical models, used to investigate the effectiveness of the educational process. The authors suggest changing standard approaches to information processing large datasets, using the method of experiment planning. This takes into account features of data sets characteristic of pedagogical processes. Using these proposals one can improve the accuracy of the model and the value processing, and hence the accuracy of machining.

Key words: educational system, statistical mathematical model, regression equation, the adequacy and accuracy, normal distribution, median, mode.

References

1. Stepan'jan, V.V. (2014) "Issledovanie vlijanija individual'nyh lichnostnyh faktorov studentov na rezul'tativnost' obuchenija discipline 'Informatika'", *Koncept*, № 03 (mart). ART 14070. 0,3 p. l. (in Russian).
2. Ibid.
3. Adler, Ju.P., Markova, E.V. & Granovskij, Ju.V. (1976) *Planirovanie jeksperimenta pri poiske optimal'nyh uslovij*, Nauka, Moscow, 39 p. (in Russian).
4. Alekseev, V.P., Kuznecov, A.V. (2005) "Algoritm i programma obrabotki massivov ne-preryvnyh dannyh metodom planirovaniya jeksperimenta", *Vestnik TGPU*, № 51 (in Russian).
5. Kramer, G. & Kolmogorov, A.N. (ed.) (1975) *Matematicheskie metody statistiki*, "Mir", Moscow, 648 p. (in Russian).
6. Stepan'jan, V.V. (2014) Op. cit.
7. Ibid.
8. Kramer, G. & Kolmogorov, A.N. (ed.) (1975) Op. cit.
9. Ibid.
10. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

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



Аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии

Аннотация. В статье рассматриваются сущность технологии обучения в сотрудничестве и аспекты ее применения при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии, в частности при проведении уроков-практикумов.

Ключевые слова: обучение в сотрудничестве, формы организации обучения, практические методы обучения биологии, урок-практикум.

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

Повышение эффективности процесса обучения – проблема, над которой работают педагоги всех стран мира. Использование нетрадиционных технологий обучения позволяет ученику непосредственно принимать участие в моделировании учебного процесса,очно и осознанно усваивать содержание учебного предмета, а также развивать логическое мышление и умение работать самостоятельно.

Обучение в сотрудничестве рассматривается в мировой педагогике как наиболее успешная альтернатива традиционным методам. Обучение в сотрудничестве – это совокупность приемов обучения, отражающих сущность личностно-ориентированного подхода. Целью обучения в сотрудничестве является не только овладение знаниями и умениями каждым учеником на уровне его учебных возможностей, но формирование коммуникативных умений и социализация личности. Наша работа рассматривает аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности по биологии и тем самым обогащает методику обучения данной дисциплины, поэтому мы считаем наше исследование актуальным.

Обучение в сотрудничестве – это обучение, построенное на групповом взаимодействии, кооперации, когда образовательный процесс протекает в групповой совместной деятельности. При этом деятельность педагога уступает место активной деятельности обучающихся, а задачей педагога становится создание условий для проявления и реализации их инициативы. Действительно, обучение в сотрудничестве актуально на современном этапе и имеет большое значение:

1. Такое обучение формирует и развивает мотивацию школьников.
2. Коллективное обучение включает ученика в работу на весь урок, в отличие от пассивно-созерцательного традиционного обучения.
3. На традиционном уроке преобладает монолог учителя, при коллективном взаимообучении – диалог учащихся друг с другом или с учителем.
4. Иной характер приобретает воспитательный аспект урока: учитель стимулирует к беседе, к оцениванию друг друга, к поправкам и т. п.
5. Обучение в сотрудничестве превращает каждого ученика и весь класс в субъекты самообучения [1].

При обучении в группах необходимо соблюдать три основных правила:

- награда (группа получает одну на всех в виде балльной оценки, какого-то сертификата, значка отличия, похвалы и т. д.);

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14179

УДК 372.857

Боброва Н. Г. Аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14179. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14179.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



– индивидуальная ответственность (успех и неуспех команды зависят от удач или неудач каждого);

– равные возможности (настоящие результаты сравниваются с собственными ранее достигнутыми результатами) [2].

Мы считаем, что в основе технологии обучения в сотрудничестве лежит деятельностный подход. Деятельностный подход к процессу обучения предполагает непосредственное мотивированное включение школьника в учебно-познавательную деятельность. Эта деятельность становится для него привлекательной, а процесс усвоения учебного содержания – осознанным. При деятельностном подходе к процессу обучения биологии обеспечивается комфортное самочувствие обучающих и обучающихся, создаются благоприятные предпосылки для развития творческого потенциала личности школьника [3].

Деятельностный подход к процессу обучения биологии предполагает развитие не только всех компонентов учебной деятельности (мотивов, способов, средств, приемов контроля), но и основных качеств ее участников: активности, самостоятельности, самоорганизации. Активность и самостоятельность учащихся в учебно-познавательной деятельности возможны только при организации тесного сотрудничества учителя и ученика (установлении субъектно-субъектных отношений). Механизмом таких отношений в процессе обучения биологии могут являться различные виды деятельности, участвуя в которых школьники реализуют свои склонности и интересы [4].

Обучение в сотрудничестве как технология деятельностного типа является альтернативой традиционной методике преподавания. Сравнительная характеристика технологии обучения в сотрудничестве и традиционного обучения представлена в таблице.

Сравнительная характеристика учебно-познавательной деятельности при традиционном обучении и с использованием технологии обучения в сотрудничестве

Традиционное обучение	Признаки	Обучение в сотрудничестве
Декларируется педагогом	Целеполагание деятельности	Ставится и принимается учащимися
Использование внешних стимулов	Мотивация деятельности	Опора на познавательный интерес
Определяются педагогом	Выбор средств деятельности	Выбираются учащимися совместно с педагогом, соответствуют цели деятельности
Организуется инвариантная деятельность, предусмотренная учителем	Процедура деятельности	Организуется вариативная деятельность, соответствующая возможностям личности ученика или групп учащихся
Оценивается внешний результат – уровень знаний	Результат деятельности	Повышение уровня знаний, социализация личности, формирование коммуникативных умений
Производится учителем, выставление оценки	Оценка деятельности	Самооценка достижений, получение оценки учителя
Основной компетентный источник знания	Деятельность учителя	Организатор процесса учебно-познавательной деятельности
Степень самостоятельности школьников невысокая	Деятельность учащихся	Высокая степень самостоятельности
Субъектно-объектные	Взаимоотношения: учитель – ученик	Субъектно-субъектные
Как правило, отсутствует	Рефлексия	Осуществляется на каждом этапе деятельности



Из таблицы видно, что в обоих случаях присутствуют все компоненты учебно-познавательной деятельности, но характер деятельности совершенно различный. При традиционном обучении деятельность учащихся носит воспроизводящий характер, она задается учителем извне и поэтому не является значимой для школьников. Все компоненты деятельности задаются учителем: он определяет цель, излагает готовое содержание, выбирает способы и средства осуществления деятельности, контролирует и оценивает усвоение материала.

В условиях технологии обучения в сотрудничестве учитель приобретает иную роль и функцию в учебном процессе. При традиционной системе образования учитель является основным и компетентным источником знания, кроме этого учитель – контролирующий субъект познания. При использовании вышеназванной технологии, в основе которой лежит деятельностный подход, учитель выступает в роли организатора самостоятельной активной познавательной деятельности учащихся, компетентным консультантом и помощником. Эта роль значительно сложнее, нежели при традиционном обучении, и требует от учителя более высокого уровня мастерства [5].

Групповые технологии можно с успехом применять на лабораторно-практических занятиях по биологии. Особенно интересно отметить применение данных технологий при организации уроков практикумов. Следует выделить методические условия подобной работы.

Методические условия проведения уроков-практикумов с применением технологии обучения в сотрудничестве:

1. Продолжительность урока-практикума – целый урок.

Как правило, содержание такого урока объемно. Исследования, проводимые школьниками с биологическими объектами, редко бывают кратковременными. Длительные исследования характерны для проектной деятельности, в которой также уместна технология обучения в сотрудничестве. На практических уроках школьники работают с литературой, микропрепаратами, гербариями, коллекциями; объектом исследования может быть организм человека. От учителя требуется четкая организация деятельности учащихся, которая обеспечила бы темп работы, чтобы уложиться во временные рамки урока.

2. Урок-практикум может иметь различные дидактические цели:

- Закрепление знаний учащихся по пройденному материалу, применение теоретических знаний на практике. Например, урок-практикум «Основные отделы растений».
- Изучение нового материала практическими методами. Например, урок-практикум «Мышцы человеческого тела».
- Вышеназванные уроки были разработаны лично и апробированы в период педагогической практики студентов.

3. Наличие подготовительного этапа, который включает подготовку учителя и, если необходимо, учащихся.

Учитель:

- Выбирает тему урока. Его содержание должно предполагать использование практических методов.
- Действительно, не каждая тема урока подойдет к такой форме проведения, как урок-практикум. Например, в тематическом плане запланировано проведение лабораторных работ на том или ином уроке. Учитель может не проводить эти работы на соответствующих уроках, а спланировать проведение целого урока-практикума с включением этих лабораторных работ. Практика показывает, что такое планирование эффективнее и дает возможность школьникам практиковать теоретические знания.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14179

УДК 372.857

Боброва Н. Г. Аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14179. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14179.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



– Подбирает раздаточный материал (гербарий, микропрепараты, иллюстрации, лабораторное оборудование и т. п.) и информацию, характеризующую объекты или явления, которые необходимо изучить.

– В качестве раздаточного материала особо следует отметить иллюстрации как источники информации для учащихся. Не всегда рисунки учебника отражают все аспекты изучаемого объекта, поэтому учитель может подобрать более точные и информативные изображения. Особенno важны такие иллюстрации, если изучаются процессы или явления.

– Выбирает практические методы для проведения урока: распознавание и определение объектов, наблюдение, самонаблюдение, эксперимент, функциональная проба.

– Данное условие вытекает из предыдущего условия. Распознавание и определение объектов как вид практического метода уместен при работе с гербариевыми коллекциями, иллюстрациями, микропрепаратами. Как правило, подобные работы эффективны при изучении всех разделов школьной биологии. Группа экспериментальных методов, таких как наблюдение, самонаблюдение, эксперимент, функциональная проба, уместны на уроках-практикумах в разделе «Человек».

– Формирует группы учащихся (одноуровневые или разноуровневые).

– Это может быть случайный выбор и объединение учащихся для выполнения кратковременного задания – объединяются школьники, сидящие за соседними партами, они поворачиваются лицом друг к другу и обсуждают задание.

– При организации одноуровневых групп критерием выбора будет служить интеллект школьника или его успеваемость по предмету. Положительным моментом в такой работе будет возможность следить за динамикой успеваемости по предмету слабых и средних групп и корректировка заданий для них. Но в этом случае исключается любая соревновательная деятельность между группами внутри класса.

– Возможна организация постоянных разноуровневых групп, которые формируются на основе добровольности и взаимной симпатии. Но при этом не всегда получаются в среднем одинаковые группы: какие-то чуть сильнее по составу, какие-то чуть слабее.

– Составляет задания для групп учащихся. Задание включает работу с информацией, практический этап (собственно выполнение практических действий), алгоритм ответа.

– Задание для групп выглядит следующим образом (представляет собой лист с информацией и заданиями; лист заполняется в процессе работы):

Задание для лаборатории «Папоротникообразные»

Фамилия и имя исследователя _____

Класс _____

Цель работы – изучить особенности строения, размножения и местообитания папоротникообразных.

Оборудование: гербарии и иллюстрации папоротника, хвоща.

Ход работы:

1. Рассмотрите предложенный вам гербарий папоротника и хвоща. Ответьте на следующие вопросы:

- Какая жизненная форма растения представлена: дерево, кустарник, трава?
- Какой орган папоротника представлен на гербарии?
- Где созревают споры у папоротника? Каковы их размеры?
- Чем отличаются весенний и летний побеги хвоща (обратите внимание на цвет и особенности побега)?
- Чем отличаются листья папоротника и хвоща?
- Найдите спорангии папоротника и укажите, где они расположены.
- Найдите спороносный колосок хвоща, на каком побеге он расположен?

Информация для лаборатории «Папоротникообразные»

Папоротникообразные – большая группа высших растений. В нее входят плауны, хвощи и папоротники. В большинстве своем все они травянистые растения, обитающие в тенистых, влажных

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14179

УДК 372.857

Боброва Н. Г. Аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14179. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14179.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



местах. В тропических лесах Азии, Америки и Австралии произрастают древовидные папоротники 15–20 метров в высоту.

Современные папоротникообразные часто называют живыми ископаемыми. Все они нуждаются в охране.

Папоротникообразные различаются между собой по внешнему виду. Все они, однако, имеют сходные черты во внутреннем строении, развитии и размножении.

У всех папоротникообразных есть вегетативные органы: придаточные корни и побег (стебель и листья). Корневой системы у папоротников нет, но есть настоящие придаточные корни, хотя они слабые и проникают лишь в верхние слои почвы. Стебель папоротникообразных бывает двух видов: подземный – корневище и надземный. У папоротникообразных имеются покровные, механические и проводящие ткани. Проводящие ткани корня и побега образуют вместе единый центральный цилиндр – стелу.

Развитие тканей у папоротникообразных объясняется их приспособленностью к существованию в наземно-воздушной среде. Этим же объясняются и крупные размеры их органов.

Размножение и расселение осуществляется спорами. Одно растение способно образовывать несколько миллионов спор. Все они очень долго сохраняют способность к прорастанию во влажной теплой среде.

В благоприятных условиях из споры развивается маленькая пластинка или нить – заросток. Он зеленого цвета, так как содержит хлорофилл и имеет ризоиды. Заросток может жить самостоятельно некоторое время. На нем вскоре в особых органах развиваются мужские и женские половые клетки (гаметы). На нижней поверхности заростка, в женских половых органах – архегониях находится яйцеклетка. К ней током воды доставляются из мужских половых органов – антеридиев мужские гаметы – сперматозоиды. После оплодотворения из образовавшейся зиготы на заростке появляется маленький побег с придаточными корнями. Со временем оно развивается в крупное зеленое растение, живущее много лет. Спустя некоторое время на растение образуются споры в особых органах – спорангиях. Поэтому данную фазу жизненного цикла папоротникообразных называют спорофитом, а стадию заростка – гаметофитом.

По результатам своего исследования заполните колонку в таблице, соответствующую папоротникам (колонка, соответствующая покрытосеменным растениям, уже заполнена в качестве образца).

Отделы растений	Водоросли	Mxi	Папоротники	Голосеменные	Покрытосеменные
Среда обитания					Наземно-воздушная, водная, почвенная
Жизненные формы					Травы, деревья, кустарники
Особенности строения:					
– Корень					+
– Стебель					+
– Листья					+
– Цветок					+
– Плод					+
– Иные части растения					Видоизмененные органы
Способ размножения: спорами или семенами					Семенами
Чем представлен гаметофит?					♀ семязачаток ♂ пыльцевое зерно
Чем представлен спорофит?					Взрослое зеленое растение

4. Проведение урока-практикума в рамках технологии обучения в сотрудничестве складывается из трех этапов: работы в группах над заданием, отчета групп по плану и подведения итогов в виде заполнения таблицы.

Рассмотрим структуру урока-практикума на примере темы «Основные отделы растений».

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14179

УДК 372.857

Боброва Н. Г. Аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14179. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14179.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Тема «Основные отделы растений».

Цель урока – повторить знания об особенностях основных отделов растений.

Тип урока: урок-практикум (продолжительность 40 минут).

Методы:

- словесные (беседа, объяснение);
- наглядные (демонстрация гербариев и иллюстраций растений);
- практические (выполнение практических заданий в группе).

Оборудование: раздаточный материал – письменная информация по особенностям строения и жизнедеятельности водорослей, мхов, папоротникообразных и голосеменных; гербарии и иллюстрации растений данных отделов.

План урока

- I. Организационный момент:
 1. Организация класса:
 - 1) Лаборатория «Водоросли».
 - 2) Лаборатория «Мхи».
 - 3) Лаборатория «Папоротникообразные».
 - 4) Лаборатория «Голосеменные».
 2. Актуализация знаний: постановка целей и задач урока
- II. Работа в группах над заданиями:
 1. Работа с источниками информации.
 2. Работа с гербариями и иллюстрациями.
 3. Работа в группах (обсуждение информации, ответы на вопросы, подготовка материала для выступления).
 4. Информация о проведенном исследовании.
- III. Закрепление происходит в виде заполнения итоговой таблицы.

Отделы растений	Водоросли	Мхи	Папоротники	Голосеменные	Покрытосеменные
Среда обитания	Водная, влаж. участки суши	Влажные участки суши	Влажные участки суши	Наземно-воздушная, любые почвы	Наземно-воздушная, водная, почвенная
Жизненные формы	Травы	Травы	Травы	Деревья, кустарники	Травы, деревья, кустарники
Особенности строения: – Корень	–	–	Придаточный	Мощная корневая система	+
– Стебель	–	+	Подземный и надземный	Ствол	+
– Листья	–	+	+	+	+
– Цветок	–	–	–	–	+
– Плод	–	–	–	–	+
– Иные части растения	Слоевище, ризоиды	Ризоиды			Видоизмененные органы
Способ размножения: спорами или семенами	Спорами	Спорами	Спорами	Семенами	Семенами
Чем представлен гаметофит?	Взрослое растение	Взрослое растение	Заросток	♀ семязачаток ♂ пыльцевое зерно	♀ семязачаток ♂ пыльцевое зерно
Чем представлен спорофит?	Зигота	Спорангий на ножке	Взрослое зеленое растение	Взрослое зеленое растение	Взрослое зеленое растение

IV. Домашнее задание

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14179

УДК 372.857

Боброва Н. Г. Аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14179. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14179.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Таким образом, мы видим, что организация уроков-практикумов с применением технологии обучения в сотрудничестве требует соблюдения ряда методических условий. Следование этим условиям поможет учителю четко организовать деятельность учащихся и сделать их работу эффективной.

Технология обучения в сотрудничестве является неотъемлемой частью современного образования, в том числе биологического. Актуальность ее применения определяется задачами, ориентирующими не только на усвоение школьниками определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, на получение опыта самостоятельной деятельности. Именно это качество личности школьника будет особенно востребовано в свете применения стандартов нового поколения в образовательном процессе.

Биология как учебный предмет обладает большими возможностями для применения технологий групповой работы, основанных на межличностном общении, на деятельности, стимулирующей к познанию. Их эффективность обеспечивается за счет более активного включения обучающихся в процесс получения и непосредственного применения знаний. По нашему мнению, решению этой задачи в наибольшей степени способствует технология обучения в сотрудничестве. Ее применение при организации уроков-практикумов в различных разделах школьного предмета эффективно и целесообразно.

Ссылки на источники

1. Педагогические технологии: учеб. пособие для студ. пед. спец. / под общ. ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д.: Изд. центр «МарТ», 2004. – 336 с.
2. Лабораторный практикум по теории и методике обучения биологии: учеб.-метод. пособие для студ.-заочников / авт.-сост.: А. А. Семенов, Н. Г. Боброва, Л. М. Глазкова и др.; под ред. А. А. Семенова. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2003. – 197 с.
3. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии: учеб.-метод. пособие. – М.: Пед. о-во России, 2001. – 224 с.
4. Боброва Н. Г. Деятельностный подход в системе биологического образования // Самарский научный вестник. – Самара: ПГСГА, 2014. – № 4(5). – С. 27–30.
5. Боброва Н. Г. Аспекты применения педагогических технологий при обучении биологии в контексте деятельностного подхода // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения: материалы II междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию со дня рождения проф. М. П. Меркулова. 7–8 февраля 2014 года, Самара, Россия / отв. ред. А. А. Семенов. – Самара: ПГСГА, 2014. – С. 22–29.

Natalia Bobrova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of botany, general biology, ecology, biological and ecological education, Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara

bobrova_ng@mail.ru

The use of learning technologies in cooperation during the organization of practical activities of students at the lessons of biology

Abstract. The author considers the technology of education in cooperation of teacher and student and its implications in the organization of practical activity of pupils at lessons of biology, in particular in teaching workshops.

Key words: cooperative learning, forms of training, practical methods of teaching biology lesson-workshop.

References

1. Kukushin, V.S. (2004) *Pedagogicheskie tehnologii: ucheb. posobie dlja stud. ped. spec.*, Izd. centr “MarT”, Rostov n/D, 336 p. (in Russian).
2. Semenov, A.A., Bobrova, N.G., Glazkova L.M. & Semenov, A.A. (ed.) (2003) *Laboratornyj praktikum po teorii i metodike obuchenija biologii: ucheb.-metod. posobie dlja stud.-zaochnikov*, Izd-vo SamGPU, Samara, 197 p. (in Russian).
3. Ksenzova, G.Ju. (2001) *Perspektivnye shkol'nye tehnologii: ucheb.-metod. posobie*, Ped. o-vo Rossii, Moscow, 224 p. (in Russian).

ISSN 2304-120X



КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14179

УДК 372.857

Боброва Н. Г. Аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14179. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14179.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



4. Bobrova, N.G. (2014) "Dejatel'nostnyj podhod v sisteme biologicheskogo obrazovanija", *Samarskij nauchnyj vestnik*, PGSGA, Samara, № 4(5), pp. 27–30 (in Russian).
5. Bobrova, N.G. (2014) "Aspekty primenenija pedagogicheskikh tehnologij pri obuchenii biologii v kontekste dejatel'nostnogo podkhoda" in Semenov, A.A. (ed.) *Biologicheskoe i jekologicheskoe obrazovanie studentov i shkol'nikov: aktual'nye problemy i puti ih reshenija: materialy II mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvjashch. 100-letiju so dnja rozhdenija prof. M. P. Merkulova. 7–8 fevralja 2014 goda, Samara, Rossija*, PGSGA, Samara, pp. 22–29 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



Сущность и содержание коммуникации как социокультурного явления

Аннотация. В работе автор рассматривает коммуникацию в теоретических концепциях в качестве предмета научного познания. Представлен обзор взаимоотношений между поколениями через коммуникативные особенности, которые влияют на социализацию, преемственность и ценности молодого поколения. Раскрыты особенности и роль коммуникации в рамках межпоколенных взаимодействий.

Ключевые слова: коммуникация, преемственность, поколения, молодежь, ценности, трансформация, семья.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Радикальные перемены, которые произошли в последние десятилетия в социально-культурной, политической и экономической сферах России, оказали большое влияние на жизнь россиян. Прогрессирующая глобализация, инновации и быстрый темп информатизации обостряют социальные проблемы, что выражается в росте безработицы, снижении культурного уровня большей части населения.

Современное общество характеризуется развитием информационных процессов. Это век информационной индустрии, где важнейшими составляющими становятся все виды информационных технологий, особенно телекоммуникации. С появлением информатизации в обществе изменилось не только производство, но и весь уклад жизни, система ценностей, культурный досуг, общение между индивидами, между поколениями. Несмотря на положительные стороны информатизации, возникают проблемы адаптации к новым технологиям многочисленных групп населения, особенно старших поколений. СМИ, Интернет имеют возможность манипулировать сознанием, програмировать поведение в соответствии с определенными стереотипами. Сегодня мы наблюдаем, как информатизация разрушает традиционные коммуникационные связи, увеличивает разрыв между поколениями, снижает преемственность. Идеология, существовавшая в советский период в стране, провозглашавшая патриотизм, высокую культуру и нравственность, идеалы и жизненные цели советского человека, разрушилась. На смену ей пришел культ вседозволенности и безнравственности. Под влиянием этих изменений подверглись трансформациям практически все социальные институты: семья, культура, образование, здравоохранение, армия.

При активном навязывании западной системы образования российскому обществу усиливается информационная составляющая образовательного процесса, но происходит снижение роли воспитательной функции. И. М. Ильинский указывает на важность воспитания, образования, обучения в преодолении духовного, а в конечном счете и социально-экономического кризиса в России [1].

Институт семьи во все времена выполнял функции преемственности, трансляции опыта, традиций, норм и культуры поведения, социализации молодого поколения, досуга, социально-статусную функцию и функцию духовного общения. Происходит ломка традиций и норм, то есть изменение способов и типов преемственности, уничтожение традиций, культурных образцов. Отмирание традиций означает потерю связи с прошлым истории народа. В условиях современного общества происходит трансформация традиционных функций семьи, что негативно влияет на социализацию молодежи.



Суть молодежной политики, разрабатываемой сотрудниками НИЦ в советское и постсоветское время, есть способ регулирования межпоколенческих отношений, управления процессом преемственности поколений и, стало быть, развития общества [2]. Сегодня в Стратегии государственной молодежной политики (2006–2016 гг.) молодежь определяется как «ресурс», «потенциал», «проблема», тем самым подразумевается потребительское отношение к молодому поколению со стороны правительства в различных сферах жизнедеятельности: на рынке труда, в демографическом кризисе, в политических и общественных движениях; в культурных измерениях. Суть современной государственной молодежной политики точно описывает Е. Л. Омельченко: решение стратегических, национальных проблем за счет молодежи как ресурса, другими словами, «поиск новых “козлов отпущения”, уводит от реальных проблем молодежи, связанных с расширением бедности, незащищенности, исключением ее из реальных секторов общественной жизни» [3]. Тем самым доказывается, что молодежь в современных условиях, как оторванный элемент одной цепи, практически теряет связь с прошлым в системе разобщенности, незащищенности и уязвимости. Молодежь не учитывается обществом как субъект. Разногласия и непонимание, индивидуализм и разобщенность выливаются в социальный риск.

Хочется также отметить, что социальная политика направлена на стабилизацию уровня жизни граждан РФ, а точнее, на то, чтобы не допустить дальнейшего обнищания населения страны. Однако факты реальной жизни говорят об ухудшении качества жизни, низком уровне дохода большинства россиян, растущей безработице, приведших к обнищанию населения страны. Согласно исследованию «Левада-Центра», проведенному в январе 2011 г., 62% россиян боятся роста цен и, как следствие, обнищания населения [4]. Растет напряженность среди социально уязвимых слоев населения, а также трудоспособных членов общества, что грозит проявлением острых социальных конфликтов. Таким образом, государственная социальная политика, государственная молодежная политика не справляются с нарастающей экономической, политической и социальной напряженностью и законодательным регулированием вопросов социальной защиты населения, здравоохранения, образования, культуры, сферы труда и занятости и других.

Современные ученые (И. М. Ильинский [5; 6], Ю. А. Зубок [7], В. И. Чупров [8], Е. Л. Омельченко [9] и другие) говорят о факторе риска для развития молодежи. В XXI в. под влиянием процессов глобализации, трансформации социальных институтов, информатизации и нестабильности актуализируются проблемы социализации молодежи, отношений между поколениями. Однако реальная помощь молодежи нередко заменяется имитацией поддержки молодежи, популистскими лозунгами о том, что молодым открыты все дороги для самореализации в достижении образовательных, профессиональных целей. В сознании молодежи культивируется ярко выраженный индивидуализм с господством материальных ценностей, сиюминутным гедонизмом, потребительским поведением. Манипуляция сознанием трансформировала основной механизм передачи социального опыта – коммуникацию между поколениями.

Коммуникация в качестве предмета научного познания сформировалась сравнительно недавно. Предпосылки к теории социальной коммуникации складывались в различных научных направлениях: философии, психологии, семиотике и социолингвистике, педагогике, культурологии, технологиях (кибернетике), социологии. Изучались такие особенности коммуникационного процесса, как психологические особенности акторов взаимодействия, речевое поведение, влияние коммуникации на воспитательный характер и социализацию личности, культурные аспекты коммуникации, коммуникация



между различными культурами и этносами, влияние информационных технологий на социальную массовую и межличностную коммуникацию; ситуации коммуникации; функции и уровни коммуникации.

В социологическом подходе коммуникация рассматривается как социальное явление, при помощи которого осуществляется взаимосвязь, взаимоотношение, взаимодействие между индивидами, между индивидом и обществом.

Обмен информацией осуществляет процесс взаимодействия социальных субъектов для обеспечения их совместной деятельности, а также формирования и развития культуры. В социологии чаще изучают массовую коммуникацию, однако в последнее время отдают предпочтение особенностям межличностной, межпоколенной коммуникации. Термин «коммуникация» (лат. *communicatio* «обмен, связь, разговор, делаю общим, связываю») появляется в научной литературе в 20-е гг. XX в. Основатель социологической теории коммуникации Ч. Кули определяет коммуникацию как «механизм, посредством которого обеспечивается существование и развитие человеческих отношений» [10].

В 1960–1970-е гг. XX в. процесс коммуникации становится предметом изучения психологов и лингвистов, которые рассматривают семантическое объяснение действий индивидов. В этот период исследователи определяют коммуникацию как деловые или дружеские взаимоотношения, заостряя внимание на психологических характеристиках акторов коммуникации и на смысловых и языковых знаках данного процесса. Анализ механизма коммуникации их практически не интересовал. Психология как наука изучает способы коммуникации (верbalная коммуникация и невербальная коммуникация), особенности восприятия информации и ее понимание, учитывая психологические особенности личности, также мотивированность речевого поведения коммуникаторов, причины, затрудняющие процесс коммуникации, межгрупповые взаимоотношения и конфликты. Другими словами, в психологическом подходе предметом исследования в коммуникации являются психологические особенности коммуникаторов, которые, соответственно, могут влиять на коммуникационный процесс. Нельзя не согласиться с мнением Г. М. Андреевой, что в реальном общении проявляются не только межличностные отношения людей, но и воплощаются общественные. Это означает, что человеческое общество не может обходиться без общения. С одной стороны, общение служит способом организации индивидов в обществе, с другой – способом развития индивидуальных качеств человека. Таким образом, общение в социальной психологии играет роль как в межличностных отношениях, так и в общественных [11].

В отличие от психологов, социологов интересуют механизмы формирования социальных отношений при помощи коммуникации. В социологии термин «коммуникация» рассматривается: 1) как средство связи любых объектов материального и духовного мира; 2) общение как передача информации от человека к человеку, 3) передача и обмен информацией в обществе с целью воздействия на него.

Для социологов важны все три толкования термина. Во-первых, это связано с проблемами дифференциации и систематизации коммуникативных средств, которые имеют различные структуры, функции и эффективности. Во-вторых, решаются проблемы межличностной коммуникации. В-третьих, это связано с проблемами массовой коммуникации. Таким образом, коммуникация является своеобразным посредником между индивидуальной и общественно осознанной информацией, которая в обобщенном виде имеет влияние на сознание, развитие, социализацию не только личности, но и всего общества.



Социолог и культуролог Г. Маклуэн разработал общую теорию коммуникаций [12]. Согласно его концепции, именно развитие коммуникативных средств определяет смену исторических эпох и типы поколенческой коммуникативности. Теория Г. Маклуэна и разработанная классификация типов коммуникативности относятся не только к истории, но и к современности:

1. Традиционный тип проявляется в локальной сельской среде, где все знают друг друга, где роль каждого человека в общении определена его возрастом и образом жизни, а поколенческие и прочие нормы известны всем с детства или, по крайней мере, в течение многих лет. Общение отличается постоянством, стабильностью ожиданий, привычностью коммуникаций. Оно носит как меж-, так и внутрипоколенческий характер. В такой среде не возникает проблемы некоммуникабельности, а общение не требует специальных знаний и инициативы.

2. Функционально-ролевой тип поколенческих и межпоколенческих коммуникаций развивается в городской среде в условиях значительной дифференциации типов деятельности и образа жизни. Он является безличным и специализированным. Правила коммуникации в общем соответствуют конкурентной поколенческой роли, которую индивид играет в данной пространственно-временной ситуации. Устные, а еще больше письменные контакты часто формализованы, иерархичны, более целенаправленны и рационализированы. Например, горожане не вступают обычно в общение на улице или в городском транспорте, в функциональной среде возникают правила знакомства и представления.

3. Массовый тип коммуникации современного общества означает распространение информации одновременно среди большого числа представителей различных поколений при помощи новейших технологических средств. Современные средства массовой коммуникации содействуют бурному развитию (унификации и изменчивости одновременно) интегративных поколенческих связей, снижая роль иных коммуникативных средств и агентов трансляции (устного общения, чтения книг, фольклора и другое).

В социологии коммуникация рассматривается сквозь призму следующих направлений: бихевиоризм и необихевиоризм, символический интеракционизм, феноменализм, диалектический и неомарксистский подходы, а также структурно-функциональный анализ.

Существует мнение, встречающееся в психологии, педагогике, культурологии, этнографии и другой научной литературе, что коммуникация и есть общение, куда входят язык, стиль, символы, эмоциональные переживания, средства общения, с помощью которых достигается определенная цель.

Активно развивающаяся отрасль социологии – социология общения – в 60–80-х гг. прошлого столетия являлась поиском теоретических разработок, среди которых следует назвать «теорию коммуникации» (в разработке участвовали В. А. Мансуров, Н. С. Мансуров, Е. А. Ножин, И. А. Федякин и другие), «теорию информации» (известную как «теория информирования», о которой писали В. С. Готт, А. Д. Урсул), «теорию социальной информации» (одним из авторов является В. Г. Афанасьев), «теорию массовых коммуникаций» (разработана коллективом ленинградских философов и социологов под руководством Б. М. Фирсова). Большой вклад в социологию общения внесли философы и социологи В. Г. Афанасьев, Б. А. Грушин, А. М. Буева, Г. Т. Журавлев, М. С. Каган, В. С. Коробейников, В. М. Соковнин, психологи А. М. Агальцев, Е. Г. Злобина, Я. Л. Коломинский, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Б. Д. Парыгин и другие.



В исследовании социальной коммуникации выделяют базовые составляющие, характеристики которых позволяют выявить механизм коммуникативного взаимодействия участников данного процесса и механизм воздействия на их социальную оценку передаваемой и получаемой информации:

- 1) социальные структуры общества в рамках коммуникативного направления;
- 2) коммуникативные системы, способствующие развитию видов социальной коммуникации;
- 3) способы коммуникации, куда входят различные уровни, каналы передачи и восприятия информации, средства коммуникации.

Основная задача социологии при изучении коммуникации – исследование социальных факторов, влияющих на поведение людей, на межличностное взаимоотношение, на общество, на формирование общественного мнения, на отношение к социальным реалиям и ценностям. В связи с наличием различных проблем в процессе коммуникации в социологии решаются практические задачи, связанные с преодолением социокоммуникативных барьеров, с разработкой систем коммуникации в технологическом плане, с расширением и совершенствованием функциональных возможностей коммуникации.

В педагогике коммуникацию рассматривают через педагогическое общение между педагогом и учащимся. Педагогика решает, насколько возможно управление общением воспитанников, следя положительному воздействию на личность, корректируя отрицательные моменты и избегая их. Значит, педагогический подход не может решить проблему преемственности. Коммуникативная функция зачастую ограничена рамками одностороннего влияния (педагоги → учащиеся), временного характера (в процессе учебного занятия).

Однако понятия «общение» и «коммуникация» различаются в зависимости от уровней теоретического анализа. Подобные различия имеют большое значение для социологии. Коммуникация является основным понятием для социологов, изучающих данный аспект социальной жизни. Суть его в целенаправленном общении, осуществляющем в конкретных ситуациях в соответствии с нормами и правилами речевой деятельности. Общение – это факт, подтверждающий социально обусловленный процесс обмена мыслями, идеями, настроениями и чувствами между людьми в различных сферах их деятельности, осуществленный главным образом при помощи вербальных средств коммуникации. Коммуникация – процесс социального взаимодействия между людьми, в котором происходит информационный обмен в условиях межличностного и массового общения, возникают отношения, происходит взаимный поиск значений, то есть формируются социальные контакты. Ключевым понятием в коммуникации является информация, которая может повлиять на участников коммуникации, которая понятна лишь при единой языковой системе и общей системе значений для всех членов коммуникации. Различия «общения» и «коммуникации» – в объеме их содержания, в признаках самих понятий. Поэтому для социологов необходимо различать «коммуникацию» и «общение» в социальном взаимодействии. В социологии коммуникация рассматривается как процесс взаимодействия людей, в котором формируется человеческая личность, происходит социализация индивида и развитие его способностей. Коммуникация базируется на духовных потребностях человека, она является источником поддержания и использования социальной памяти, аккумулирующей культурный и исторический опыт социальных субъектов.

В последнее время большое внимание коммуникации уделяют социологи Н. Луман и Ю. Хабермас.



В контексте разработки коммуникативной теории социализации германский социолог Н. Луман разработал концепцию образования и воспитания. Автор указывает, что воспитание – это деятельность, специализирующаяся на изменении личности через коммуникацию. Воспитание дополняет и корректирует результаты социализации.

Согласно подходу Н. Лумана, воспитательная система выполняет ряд функций: интерактивную, организационную и коммуникативную/общественную. С точки зрения социологии Н. Луман рассматривает воспитание как целенаправленную социализацию, осуществляющую посредством коммуникации [13].

Согласно проекту К.-О. Апеля, содержащему попытки воплотить этические модели в аспекте коммуникативной теории, другими словами, учение о нравственности, представляются проблемы коммуникации и дискурса. Именно «этика дискурса» К.-О. Апеля и коммуникативная теория действия Ю. Хабермаса ориентируют представителей разных поколений не на ссоры, разобщенность и деградацию, а на единство, ответственность, согласие, понимание, на солидарность и коммуникацию. Значит, целью теории коммуникации является достижение взаимопонимания. Социолог указывает, что согласие и солидарность между участниками коммуникативной интеракции возможны при координировании планов своих действий и при наличии формы, с помощью которой достигается согласие между коммуникаторами. Рациональной коммуникация является тогда, когда диалог представляется равноправной процедурой аргументации [14].

Таким образом, с социологической точки зрения проблемы межпоколенного взаимодействия разрешимы с помощью межпоколенной коммуникации, достижения взаимопонимания. Все это может эффективно повлиять на воспитание молодежи и социализацию как старшего, так и молодого поколений. Тогда достигается солидарность между поколениями.

Ускорение темпа развития общества и его изменения способствуют становлению новой отрасли в социологической науки – социологии поколений. В рамках данного направления коммуникация рассматривается через поколенческий подход, который предполагает анализ сосуществования трех жизненных измерений в социальной ситуации: поколения молодых, поколения зрелых людей и поколения стариков. Наличие трех различных времен показывает движение вперед, развитие человеческой жизни.

В социологии поколений основным предметом анализа является конфликт поколений. Социолог К. Мангейм рассматривал поколения, их взаимодействия и внутрипоколенческие коммуникативные связи через коммуникационный подход, выявляя поколенное единство сознания [15].

Особую остроту конфликт поколений стал приобретать во второй половине XX в., что нашло отражение в западной психологии и социологии. К. Лоренц утверждал, что созданные трудности и препятствия на пути молодежи (гедонизм, нетерпеливость, леность, духовное оскудение), рождающие ненависть к старшему поколению, исключают всякую коммуникацию между поколениями, а значит, нарушают преемственность поколений [16].

В работе М. Мид «Культура и ее предназначение» описывается «разрыв между поколениями», который определил так называемую префигуративную культуру. Суть данной теории в том, что, воспринимая быстрый темп жизни, и старшее, и молодое поколения по-разному относятся к социальным изменениям. Родители, признав свою некомпетентность, учатся у детей, приспосабливаясь к нововведениям. Префигуративная культура указывает на то, что социальный опыт, накопленным старшим поколением, утрачивает свою необходимость, а опыта современной молодежи никогда не



будет у старшего поколения [17]. То, что исследовала Мид в прошлом столетии, мы наблюдаем и сегодня: преемственность поколений теряет свой смысл, разрыв между поколениями увеличивается. Однако мы считаем, что подрастающее поколение не может существовать без общения со старшими. У молодых людей сохранится потребность в межпоколенной солидарности, в духовных связях, обусловленных межпоколенной коммуникацией, передающей ценность опыта старших.

На сегодняшний день по проблеме взаимоотношений поколений преобладают две точки зрения. Одни авторы считают, что межпоколенный разрыв перерастает в глобальную проблему (М. Мид, С.Н. Паркинсон) [18]. Другие подчеркивают маятниковый характер межпоколенных взаимоотношений. С их точки зрения, периоды конфликтов чередуются с периодами преемственности (Х. Ортега-и-Гассет, Л. Фойер) [19].

Изучая отношения между поколениями, социологи видели в них следующие проблемы: конфликты, различного рода барьеры, воспитание, социализация. Например, в работе Л. Фойера «Конфликт поколений: Характер и значение студенческих движений» народническое движение в России в 70-е гг. XIX в. рассматривалось как движение одного поколения, которое протестовало против общества, созданного старшим поколением [20]. Однако ученые считают, что коммуникация способствует разрешению межпоколенных проблем.

В советской социологии проблемам межпоколенной коммуникации практически не уделялось внимания. С точки зрения развивающегося в период с 1960-х по 1980-е гг. социологического подхода к рассмотрению поколений они рассматриваются как социальная общность людей, для которых характерны определенные возрастные рамки, схожие условия социализации и жизнедеятельности, потребности и ценностные установки.

Однако в советской социологии конфликт поколений не является предметом анализа, так как считалось, что в социалистическом обществе, в отличие от буржуазного, возможны только внутрипоколенные и межпоколенные различия.

Тем не менее в постсоветское время социологами-современниками В. И. Чупровым [21], Г. Г. Феоктистовым [22], Т. А. Трофимовой [23], В. Т. Лисовским [24] изучался межпоколенный конфликт, причинами которого выделялись нестабильность российского общества и дезорганизация образовательной системы, недостатки семейного воспитания, бесконтрольное участие СМИ в разрыве поколений. И. М. Ильинский [25] выделял резкое падение не только родительского авторитета в семье, но преподавательского – в учебных учреждениях.

В социологии анализ поколенческой коммуникации недостаточно изучен. Отечественные авторы уделяют внимание в первую очередь анализу проблем общения с позиций педагогики и психологии [26].

Н. В. Шахматова рассматривает коммуникацию как «основу структуры группы, показатель поколенческой близости, проявление самоидентификации индивидов». Коммуникация в межпоколенных взаимодействиях, заданная определенной проблемой, зависит от роли, статуса, возраста членов семьи и пространственно-временных характеристик, деятельности и индивидуальных различий, социокультурных факторов, что, соответственно, влияет на эффективность коммуникации: взаимопонимание, самовыражение, самоидентификацию, самореализацию [27].

Современные социологи указывают, что с 2001 по 2004 г. возросла доля россиян (с 22% до 42%), считающих, что между молодежью и старшим поколением не было и не может быть понимания из-за разного жизненного опыта [28].



Однако исследование ФОМ в 2014 г. показало, что дочки чаще всего прислушиваются к советам современных мам в области ведения домашнего хозяйства (68%), что говорит о востребованности и полезности опыта старших, сюда же можно отнести вопросы обсуждения отношений в семье (21%), внешнего вида, моды (16%), покупок (13%), техники (11%). Непонимание и расхождение во мнениях с мамами указали 10% дочерей, а конфликты возникают на бытовой почве (12% мам, 10% дочерей), из-за разногласий по вопросам личной жизни (7% мам и 7% дочерей) и воспитания детей (5% мам и 8% дочерей) [29]. Таким образом, можно отметить, что современные взаимоотношения между поколениями сохраняют тенденции межпоколенного конфликта и передачи опыта старших, чему способствует межпоколенная коммуникация.

Особый вклад в изучение проблем взаимодействия между родителями и детьми внес известный российский исследователь И. С. Кон. В его работах содержится анализ социальных тенденций, определяющих взаимоотношения между поколениями, цели, средства и институты социализации подростков. Обращаясь к межпоколенной тематике, И. С. Кон приводит пример внутрисемейной коммуникации: «В одних случаях коммуникация направлена преимущественно или исключительно от родителей к ребенку, в других – от ребенка к родителям» [30]. Необходимо помнить, что способ решения вопроса зависит от ряда факторов, влияющих на положение коммуникаторов (финансы, ответственность, компетентность и другие).

В нашей работе представлено определение: коммуникация в рамках межпоколенных взаимодействий – это двусторонний процесс передачи информации: с одной стороны, от старшего поколения – в форме социального опыта, традиций, навыков, образцов поведения, норм, ролей и установок, которые влияют на социализацию, саморазвитие, самоутверждение молодежи; и с другой стороны, от молодого поколения – в форме социальных инноваций, формирования новых ролей и образцов поведения, которые влияют на адаптацию к постоянно меняющимся условиям.

Рассматривая коммуникацию в межпоколенном аспекте, необходимо учитывать, что социокультурная среда межпоколенных отношений или дистанцирует поколения, или сокращает дистанцию между поколениями. Во второй половине XX в. обострилась проблема единства культур. Раньше все поколения пели одни и те же песни, слушали одну и ту же музыку, танцевали одни и те же танцы. В наше время наблюдаются существенные различия в ценностных ориентациях поколений, в моде, в способах коммуникации, в образе жизни. Это затрудняет и осложняет общение двух поколений. Наблюдается не только конфликт поколений, но все чаще говорят о разрыве поколений.

С социологической точки зрения коммуникация имеет большое значение в функционировании поколенческого института. Весьма актуальным с конца XX в. в России является вопрос поколенческой преемственности и межпоколенной коммуникации. Трудности межпоколенных взаимоотношений сопряжены с изменениями в политической, экономической, социальной структурах, что привело к смене традиционных «советских» и «постсоветских» ценностей; к безразличию молодежи к взглядам и убеждениям «отцов»; к многообразию образов и стилей жизни, которые вызывают взаимную агрессию и непонимание у двух поколений.

В этой ситуации все более очевидной становится необходимость налаживания продуктивной межпоколенческой коммуникации, которая выполняет ряд функций. Э. Дюркгейм считал, что любой человек должен выражать определенное со-



циальное существо, а целью воспитания является его формирование в каждом индивидууме, то есть целенаправленная социологизация молодого поколения [31]. В общении с родителями дети усваивают основные нормы и правила поведения, учатся правильно вести себя в обществе. Поэтому выполнение *нормативной* функции, или функции *социального контроля* общения в семье, имеет исключительно важное значение [32]. Потребность в общении выражается в потребности *эмоционального* контакта. Она формируется в процессе общения детей и родителей. Удовлетворение этой потребности в семье создает предпосылки развития в ребенке коммуникабельности, отзывчивости, потребности в контакте с людьми. Внутрисемейное общение имеет большой *воспитательный* эффект: обмен мыслями, проявление чувств и эмоций, доверие и уважение, внимание и забота, ответственность и дружба, общность интересов и семейные традиции [33].

Помимо этого семейная коммуникация способствует развитию патриотических чувств не только к родине, но и родному краю, своей семье. Значит, межпоколенная коммуникация способствует *патриотическому* воспитанию.

Представление о жизни старшего поколения, предков среди молодежи проявляет в них интерес к прошлому, историческому развитию семьи. *Информативная* функция способствует сохранению памяти о национальном, семейном прошлом, традициях, культуре и быте.

В процессе коммуникации от родителей к детям передаются образцы, нормы, правила и культура поведения. Таким образом, коммуникация выполняет функцию *нравственного* воспитания.

Поддерживающая функция говорит о роли родителей в жизни подростков и наоборот. Коммуникация сужает дистанцию между поколениями, сближает их по интересам, заботе друг о друге. Взаимовыручка и взаимоподдержка особенно важны в решении трудных жизненных ситуаций. Сегодня в трудных социальных и экономических условиях зачастую родители нуждаются в помощи и поддержке своих детей.

Коммуникация выполняет функцию *профессиональной ориентации*. Учитывая условия нестабильности в нашей стране, подрастающее поколение практически не ориентируется в рынке труда. Поэтому родители в процессе общения способствуют выбору будущей профессии.

Одна из основных функций межпоколенной коммуникации – формирование *ценностных ориентаций*. Особенно это актуально в современных условиях отчужденности и дистанцирования между поколениями.

Исторический процесс межпоколенных взаимодействий в трансформирующемся обществе обусловлен изменениями функций межпоколенной коммуникации: сегодня и родители, и подростки нуждаются в коммуникации друг с другом. В советское время коммуникация между поколениями имела одностороннюю направленность: от родителей к детям. Основной аспект – социализация молодого поколения в условиях идеологии советского народа: прививались патриотизм, уважение к старшим, культурные и духовные ценности, образованность и стремление к достижению коммунизма при равенстве всего народа. Современная межпоколенная коммуникация испытывает нарастающее влияние кардинальных преобразований социальных структур. Это находит выражение в изменении представлений о социальных ролях, нормах и образцах поведения и требует социологического анализа данных преобразований.



Ссылки на источники

1. Ильинский И. М. Основы концепции воспитания жизнеспособных поколений. – URL: <http://www.ilinskiy.ru/publications/sod/konts-vosp-5.php>.
2. Ильинский И. М. Государственная молодежная политика: уроки недавнего прошлого. – URL: <http://www.ilinskiy.ru/publications/stat/gosmolpol.php>.
3. Омельченко Е. Л. Молодежь России: из XX в XXI век // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия Социальные науки. – 2007. – № 3(8). – С. 82–87.
4. Опрос 21–24 января 2011 года Аналитический Центр Юрия Левады (Левада-Центр) провел по репрезентативной выборке 1600 россиян в возрасте 18 лет и старше в 130 населенных пунктах 45 регионов страны. Статистическая погрешность данных этих исследований не превышает 3,4%. – URL: <http://www.levada.ru/press/2011013100.html>.
5. Ильинский И. М. Основы концепции воспитания жизнеспособных поколений.
6. Ильинский И. М. Государственная молодежная политика: уроки недавнего прошлого.
7. Зубок Ю. А., Чупров В. И. Социальная регуляция в условиях неопределенности. Теоретические и прикладные проблемы в исследовании молодежи. – М.: Academia, 2008. – 272 с.
8. Там же.
9. Омельченко Е. Л. Указ. соч.
10. Гнатюк О. Л. Основы теории коммуникации. – М.: КНОРУС, 2010. – С. 16.
11. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. для высш. учеб. завед. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 364 с.
12. Ерасов Б. С. Социальная культурология: учеб. для студ. высш. учеб. завед. – Изд. третье, доп. и перераб. – М.: Аспект Пресс, 2000. – С. 221–222.
13. Рысакова П. И. Концепция воспитания Н. Лумана: системно-функциональный подход // Социс. – 2008. – № 2. – С. 141–145.
14. Астахова Л. С., Ахметзянова Р. Р. Соборность и(или) «коммуникативный разум»: в поисках принципов возможного гражданского общества // Социология. – 2008. – № 2. – С. 141–158.
15. Семенова В. В. Социальная динамика поколений: проблема и реальность. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2009. – С. 41.
16. Глотов М. Б. Поколение как категория социологии // Социс. – 2004. – № 10. – С. 42–49.
17. Мид М. Культура и мир детства. – М., 1983.
18. Жукова С. А. Взаимоотношения поколений социокультурный аспект: социокультурный аспект. – Саратов, 2000. – 149 с.: ил РГБ Од 61:0-22/250. URL: <http://www.dslib.net/soc-struktura/vzaimoot-noshenija-pokolenij-sociokulturnyj-aspekt.html>.
19. Там же.
20. Глотов М. Б. Указ. соч.
21. Чупров В. И. Молодое поколение 90-х: угроза или надежда? // Российский обозреватель. – 1996. – № 4.
22. Феоктистов Г. Г. Конфликт поколений: корни и эволюция // Преемственность поколений: диалог культур: материалы междунар. науч.-практ. конф. Вып. 1. – СПб., 1996.
23. Трофимова Т. А. Проблема взаимоотношения поколений (теоретический аспект) // Диалог поколений: тез. докл. – Тюмень, 2000.
24. Лисовский В. Т. «Отцы» и «дети»: за диалог в отношениях // Социс. – 2002. – № 7. – С. 111–116.
25. Молодежь России: тенденции, перспективы / под ред. И. М. Ильинского, А. В. Шаронова. – М.: Молодая гвардия, 1993.
26. Цит. по: Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 1999; Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. завед. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.; Кан-Калик В. А. Грамматика общения. – М., 1995; Семенов В. Е. Искусство как межличностная коммуникация. – СПб., 1995; Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. – СПб.: ПРАЙМ_ЕВРОЗНАК, 2003. – 320 с.
27. Шахматова Н. В. Поколенческая организация современного российского общества / под ред. Г. В. Дыльнова. – Саратов: Саратовский университет, 2003. – 324 с.
28. Кравчук П. Ф., Шкарина Ю. Ю. Особенности социальных взаимодействий между пожилыми людьми и молодежью в современном российском обществе // Вестник СамГУ. – 2007. – № 1(51). – С. 50–56.
29. ФОМ. Об отношениях мам и дочерей. – URL: http://fom.ru/blogs/11389#_edn1.
30. Кон И. С. Психология ранней юности: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – С. 109.
31. Зборовский Г. Е. История социологии: учеб. – М.: Гардарики, 2007. – С. 182–186.
32. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.
33. Аджиева Е. М. Современные тенденции семейного воспитания // Формирование семейных ценностей: опыт, проблемы, перспективы: материалы регион. науч.-практ. конф. – Рязань, 2008. – С. 15.

The essence and content of communication as social and cultural phenomenon

Abstract. The author considers communication as a subject of scientific knowledge in theoretical concepts and presents an overview of the relationship between generations through communicative features, which influence socialization, continuity and values of the younger generation. The author reveals special features and role of communication in the framework of inter-generational interactions.

Key words: communication, continuity of generations, generation, youth, values, transformation, family.

References

1. Il'inskij, I.M. *Osnovy koncepcii vospitanija zhiznesposobnyh pokolenij*. Available at: <http://www.ilinskiy.ru/publications/sod/konts-vosp-5.php> – [data obrashhenija 20.05.2014] (in Russian).
2. Il'inskij, I.M. *Gosudarstvennaja molodezhnaja politika: uroki nedavnego proshlogo*. Available at: <http://www.ilinskiy.ru/publications/stat/gosmolpol.php> – [data obrashhenija 20.05.2014] (in Russian).
3. Omel'chenko, E.L. (2007) "Molodezh' Rossii: iz HH v HHI vek", *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Serija Social'nye nauki*, № 3 (8), p. 82–87 (in Russian).
4. Opros 21–24 janvarja 2011 goda Analiticheskij Centr Jurija Levady (Levada-Centr) provel po reprezentativnoj vyborke 1600 rossijan v vozraste 18 let i starshe v 130 naselennyh punktah 45 regionov strany. Statisticheskaja pogreshnost' dannyh jetyih issledovanij ne prevyshaet 3,4%. Available at: <http://www.levada.ru/press/2011013100.html> – [data obrashhenija 20.05.2014] (in Russian).
5. Il'inskij, I.M. *Osnovy koncepcii vospitanija zhiznesposobnyh pokolenij*.
6. Il'inskij, I.M. *Gosudarstvennaja molodezhnaja politika: uroki nedavnego proshlogo*.
7. Zubok, Ju.A. & Chuprov, V.I. (2008) *Social'naja regulacijja v uslovijah neopredelennosti. Teoreticheskie i prikladnye problemy v issledovanii molodezhi*, Academia, Moscow, 272 p. (in Russian).
8. Ibid.
9. Omel'chenko, E.L. (2007) Op. cit.
10. Gnatjuk, O.L. (2010) *Osnovy teorii kommunikacii*, KNORUS, Moscow, p.16 (in Russian).
11. Andreeva, G.M. (2003) *Social'naja psihologija: Uchebnik dlja vysshih uchebnyh zavedenij*, Aspekt Press, Moscow, 364 p. (in Russian).
12. Erasov, B.S. (2000) *Social'naja kul'turologija Uchebnik dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij, Izdanie tret'e, dop. i pererab*, Aspekt Press, Moscow, pp. 221–222 (in Russian).
13. Rysakova, P.I. (2008) "Koncepcija vospitanija N. Lumana: sistemno-funkcional'nyj podhod", *Socis*, № 2, pp.141–145 (in Russian).
14. Astahova, L.S. & Ahmetjanova, R.R. (2008) "Sobornost' i(i) 'kommunikativnyj razum': v poiskah principov vozmozhnogo grazhdanskogo obshhestva", *Sociologija*, № 2, pp.141–158 (in Russian).
15. Semenova, V.V. (2009) *Social'naja dinamika pokolenij: problema i real'nost'*, Rossijskaja politiceskaja jenciklopedija (ROSSPJeN), Moscow, p. 41 (in Russian).
16. Glotov, M.B. (2004) "Pokolenie kak kategorija sociologii", *Socis*, № 10, p. 42–49 (in Russian).
17. Mid, M. (1983) *Kul'tura i mir detstva*, Moscow (in Russian).
18. Zhukova, S.A. (2000) *Vzaimootnoshenija pokolenij sociokul'turnyj aspekt: sociokul'turnyj aspekt* Saratov, 149 p., il RGB OD 61:0-22/250. Available at: <http://www.dslib.net/soc-struktura/vzaimootnoshenija-pokolenij-sociokulturnyj-aspekt.html> [data obrashhenija 20.05.2014] (in Russian).
19. Ibid.
20. Glotov, M.B. (2004) Op. cit.
21. Chuprov, V.I. (1996) "Molodoe pokolenie 90-h: ugroza ili nadezhda?", *Rossijskij obozrevatel'*, № 4 (in Russian).
22. Feoktistov, G.G. (1996) "Konflikt pokolenij: korni i jevoljucija", in *Preemstvennost' pokolenij: Dialog kul'tur. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*, vyp. 1, St. Petersburg (in Russian).
23. Trofimova, T.A. (2000) "Problema vzaimootnoshenija pokolenij (teoreticheskij aspekt)", *Dialog pokolenij. Tezisy dokladov*, Tjumen' (in Russian).
24. Lisovskij, V.T. (2002) "Otcy i 'deti': za dialog v otnoshenijah", *Socis*, № 7, pp. 111–116 (in Russian).
25. Il'inskij, I.M. & Sharonov, A.V. (eds.) (1993) *Molodezh' Rossii: Tendencii, perspektivy*, Molodaja gvardija, Moscow (in Russian).
26. Cit. po: Piazhe, Zh. (1999) *Rech' i myshlenie rebenka*, Moscow; Slastenin, V.A., Isaev, I.F., Mishhenko, A.I. & Shijanov E.N. (1997) *Pedagogika: Uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij*,



КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14180

УДК 316.77

Горбачева Н. Б. Сущность и содержание коммуникации как социокультурного явления // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14180. – 0,8 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14180.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



- Shkola-Press, Moscow, 512 p.; Kan-Kalik, V.A. (1995) Grammatika obshchenija, Moscow; Semenov, V.E. (1995) *Iskusstvo kak mezhlichnostnaja kommunikacija*, St. Petersburg; Verderber, R. & Verderber, K. (2003) *Psihologija obshchenija*, PRAJM_EVROZNAK, St. Petersburg, 320 p. (in Russian).
27. Shahmatova, N.V. & Dyl'nov, G.V. (ed.) (2003) *Pokolencheskaja organizacija sovremennoj rossijskogo obshhestva*, Saratovskij universitet, Saratov, 324 p. (in Russian).
28. Kravchuk, P.F. & Shkarina, Ju.Ju. (2007) "Osobennosti social'nyh vzaimodejstvij mezhdu pozhilymi ljud'mi i molodezhh'ju v sovremenном rossijskom obshhestve", *Vestnik SamGU*, № 1(51), pp. 50–56 (in Russian).
29. FOM. *Ob otnoshenijah mam i docherej*. Available at: http://fom.ru/blogs/11389#_edn1, [data obrashhenija 20.05.2014] (in Russian).
30. Kon, I.S. (1989) *Psihologija rannej junosti: Kn. dlja uchitelja*, Prosvetshhenie, Moscow, p.109 (in Russian).
31. Zborovskij, G.E. (2007) *Istorija sociologii: uchebnik*, Gardariki, Moscow, pp. 182–186 (in Russian).
32. Mudrik, A.V. (1984) *Obshchenie kak faktor vospitanija shkol'nikov*, Pedagogika, Moscow, 112 p. (in Russian).
33. Adzhieva, E.M. (2008) "Sovremennye tendencii semejnogo vospitanija", in *Formirovanie semejnyh cen-nostej: opyt, problemy, perspektivy: materialy regional'noj nauch.-prakt. konf. Rjazan'*, p. 15 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Ивановой Т. Н., доктором социологических наук;

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



Вопросы биоакустики на занятиях по физике

Аннотация. В статье рассматривается введение вопросов биоакустики в процесс обучения физике.

Ключевые слова: акустика, звук, занятия по физике, задачи, учебные конференции, элективный курс.

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

Мир, окружающий нас, можно назвать миром звуков. Звучат вокруг нас голоса людей и музыка, шум ветра и щебет птиц, рокот моторов и шелест листвы. С помощью речи люди общаются, с помощью слуха получают информацию об окружающем мире. Не меньшее значение звук имеет для животных.

Вопросы, которыми занимается акустика, очень разнообразны. Некоторые из них связаны со свойствами и особенностями нашего слуха, самого органа слуха, его устройством и действием.

Архитектурная акустика изучает распространение звука в помещениях, влияние на звук размеров и формы помещений, свойств материалов, покрывающих стены, потолки и т. д. При этом опять имеется в виду слуховое восприятие звука.

Музыкальная акустика исследует музыкальные инструменты и условия их наилучшего звучания.

Физическая акустика занимается изучением самих звуковых колебаний, а за последнее время охватила и колебания, лежащие за пределами слышимости (ультраакустика). Она широко использует разнообразные методы для превращения механических колебаний в электрические и обратно (электроакустика). Применительно к звуковым колебаниям в число задач физической акустики входит и выяснение физических явлений, обусловливающих те или иные качества звука, различаемые на слух.

Появление новых исследований в области биоакустики, разработка новых методов борьбы с шумами приводит к тому, что школьникам необходимо познакомиться с данными науками.

Понятно, что современное состояние акустики даже в ее основных частях никак не может быть представлено в пределах тех 3–6 часов, которые отводятся программой. Со многим материалом из этой области учащиеся могут познакомиться путем самостоятельного чтения учебной, научной, научно-популярной литературы, а также на факультативных занятиях, элективных курсах. При этом ставятся следующие задачи:

1. Расширять знания учащихся по предметам.
2. Интегрировать знания, полученные на уроках физики и биологии.
3. Ориентировать учащихся на выбор профессии и получение элементарных знаний о возможностях современной науки.
4. Повышать интерес к физике и биологии.
5. Развивать умения наблюдать и объяснять физические явления.
6. Проводить физические исследования и развивать умения их оценивать.



Можно выделить несколько путей введения материала по биоакустике на уроках физики, например решение межпредметных задач, выполнение лабораторных работ, проведение элективных курсов и др. Рассмотрим реализацию данных путей.

Научить ученика решать задачи, требующие совокупности полученных знаний, включающих различные соотношения понятий и умений, устанавливать связи между ними – значит подготовить школьника к активной деятельности в сфере производства, привить ему умения и навыки решения всевозможных жизненных задач [1; 2].

Рассмотрим межпредметные задачи по биоакустике, которые можно использовать в школе.

- От чего зависит частота звука, издаваемого насекомыми при полете?
- Почему бесшумен полет бабочки?
- Известно, что у многих лягушек имеются большие шарообразные пузыри по бокам головы, которые раздуваются при крике. Каково их назначение?
- Почему летучие мыши даже в полной темноте не налетают на препятствия?
- Назовите сходные элементы в голосовом аппарате человека и в музыкальных инструментах.
- Почему когда вы грызете сухарь, то вам кажется, что вы производите гораздо больше шума, чем находящийся рядом сосед, тоже грызущий сухарь?
- Что общего между наружным ухом и звукоуловителем?
- Рабочая пчела, вылетевшая из улья за взятком, делает в среднем 180 взмахов крыльями в секунду. Когда же она возвращается с грузом, число взмахов у нее возрастает до 280. Как это отражается на звуке, который мы слышим?
- Высота голоса человека зависит от длины и натяжения голосовых связок. Так, у мужчины длина связок составляет 18–25 мм, у женщин 15–20 мм. Женское сопрано имеет диапазон длин волн 137–34 см, а мужской баритон 342–86 см. Определите частотный диапазон этих голосов. Скорость звука принять за 340 м/с. (Ответ: у сопрано 250–1000 Гц, у баритона 100–400 Гц.)
- Длина слухового прохода уха человека (следовательно, и длина резонирующего в нем столба воздуха) составляет 2,7 см. Определите частоту звука, при которой слышимость будет наилучшей.
- На каком расстоянии от корабля находится айсберг, если посланный гидролокатором ультразвуковой сигнал был принят обратно через 2,8 с? Скорость звука в воде 1530 м/с.

Учебные конференции являются одной из форм организации учебных занятий. Конференция имеет много общего с уроками и в то же время обладает целым рядом особенностей.

Общие черты с уроками: проводятся со всем классом, в часы, отведенные для предмета по расписанию; руководящая роль сохраняется за учителем; на конференции работа класса в целом сочетается с индивидуальной работой учащихся.

Конференции отличаются от уроков тем, что новые знания учащиеся получают из литературы, с которой работали дома самостоятельно, и из докладов, с которыми выступают на конференции. Учитель организует выступления с докладами и их обсуждение, вносит дополнения и уточнения в доклады, если это не сделано учащимися во время обсуждения; обобщает результаты конференции, оценивает работу класса в целом и отдельных учащихся, выступавших с докладами и дополнениями к ним.

Задачи конференции могут быть такими:

- систематизация и углубление знаний учащихся по теме «Звук»;

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14181

УДК 372.853

Ермакова Е. В. Вопросы биоакустики на занятиях по физике // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14181. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14181.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



- формирование чувства взаимопомощи;
- развитие самостоятельности мышления, умения работы с книгой и дополнительной литературой; овладение экспериментальными умениями при постановке опытов.

После каждого доклада предоставляется возможность обратиться к докладчику с вопросами, сделать дополнения и уточнения, если они имеются у учащихся. Если докладчик окажется не в состоянии ответить на вопросы, с которыми к нему обратились учащиеся, надо спросить, кто из присутствующих сможет ответить на эти вопросы. Если же все равно никто не ответит, то это следует сделать самому учителю. Такая организация работы способствует повышению общей активности класса, создает предпосылки для развития инициативы и самостоятельности учащихся.

Эффективность конференции в значительной мере повышается, если учитель после каждого доклада обращается к классу с одним-двумя контрольными вопросами. Они должны быть направлены на уточнение основных понятий, принципов.

Итак, цель конференции – углубить знания учащихся о звуке, звуковых явлениях в разных средах.

Оборудование: запись музыкальных звуков, мелодий.

План:

1. Шум.
2. Музыкальные звуки.
3. Как получается звук.
4. Сладкозвучные приборы.
5. Реверберация и эхо.
6. Как далеко слышен звук в воде?
7. Там, где звук быстрее света.

Можно предложить другой вариант проведения конференции.

Цели конференции: углубить знания учащихся о звуке, рассмотреть вопросы устройства голосового аппарата, применение ультра- и инфразвука; познакомить учащихся с историей звукозаписи.

Оборудование: запись музыкальных звуков, мелодий, плакаты, схемы голосового аппарата птиц, человека.

План:

1. Общие характеристики звуковых процессов.
2. Голос.
3. Слух.
4. Звуки, возникающие при работе сердца и легких.
5. Ультразвук.
6. Инфразвук.
7. История звукозаписи.
8. Борьба с шумами в современной технике.

Лабораторные работы, выполняемые на занятиях по физике, считаются основным методом обучения, используемым для формирования экспериментальных умений и навыков [3–5].

«Лабораторные работы, – пишут В. П. Орехов и А. В. Усова, – позволяют решать следующие задачи: учат применять знания на практике; служат средством политехнического обучения; формируют необходимые в жизни и труде практические навыки и умения; содействуют профориентации учащихся; вырабатывают такие качества личности, как трудолюбие, настойчивость, целеустремленность и другие» [6].

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14181

УДК 372.853



Ермакова Е. В. Вопросы биоакустики на занятиях по физике // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14181. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14181.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

Рассмотрим лабораторную работу по биоакустике, которую можно использовать в школе.

Лабораторная работа «Биоакустика человека»

Цель – изучить спектральные характеристики звуковых колебаний, минимальную и максимальную частоту восприятия звуковых волн человеческим ухом.

Приборы и материалы: аудиометр (звуковой генератор), наушники, осциллограф, микрофон, камертон и молоточек к нему, соединительные провода, ключ.

Ход работы

С точки зрения физики звук – это механические колебания, которые распространяются в упругой среде: воздухе, воде, твердом теле и т. п. Способность человека воспринимать упругие колебания, слушать их отразились в названии учения о звуке – акустике (от греч. *akustikos* – слуховой, слышимый).

Вообще, человеческое ухо слышит звук только тогда, когда на слуховой аппарат уха действуют механические колебания с частотой не ниже 16 Гц, но не выше 20 000 Гц. Колебания же с более низкими или с более высокими частотами для человеческого уха неслышимы.

Вопросы, которыми занимается акустика, очень разнообразны. Некоторые из них связаны со свойствами и особенностями нашего слуха. Предметом физиологической акустики и является сам орган слуха, его устройство и действие.

Простой тон – это звуковое колебание, характеризующееся определенной частотой V . Сложный тон можно разложить на простые, при этом тон наименьшей частоты называется основным, а остальные – обертонами.

Энергетической характеристикой звука является *интенсивность*. Нормальное человеческое ухо воспринимает очень широкий диапазон интенсивностей звука: так, например, на частоте 1 кГц от 10 пВт/м² (порог слышимости) до 10 Вт/м² (порог болевого ощущения). Для оценки интенсивности звука применяют шкалу уровней интенсивности. Уровень интенсивности выражают в белах (Б) или децибелах (дБ).

Измерение остроты слуха называют аудиометрией: с помощью звукового генератора и наушников определяют порог восприятия L на разных частотах. Зависимость L от частоты V называется спектральной характеристикой уха на пороге слышимости, или аудиограммой.

Задание 1. Определение спектральных границ чувствительности человеческого уха:

1. Наденьте наушники и включите звуковой генератор.
2. Подайте сигнал на правое ухо.
3. Увеличивая частоту от 0 Гц, зафиксируйте значение частоты, когда ухо уже воспринимает звук. Измерение повторите 3–4 раза.
4. Повторите измерения, уменьшая частоту от 40 Гц, зафиксируйте наименьшую частоту, при которой ухо еще воспринимает звук. Измерение повторите 3–4 раза.
5. Вычислите среднее значение минимальной частоты, при которой ухо воспринимает звук.
6. Повторите измерения для левого уха.
7. Подайте сигнал на правое ухо.
8. Увеличивая частоту от 19 000 Гц, зафиксируйте значение максимальной частоты, когда ухо воспринимает звук. Измерение повторите 3–4 раза.
9. Повторите измерения, уменьшая частоту от 22 000 Гц, зафиксируйте частоту, при которой ухо воспринимает звук. Измерение повторите 3–4 раза.
10. Повторите измерения для левого уха.
11. Результаты занесите в табл. 1.
12. Сделайте вывод о диапазоне воспринимаемых человеческим ухом частот.

Таблица 1

№	Левое ухо		Правое ухо	
	Минимальная частота восприятия звука, Гц	Максимальная частота восприятия звука, Гц	Минимальная частота восприятия звука, Гц	Максимальная частота восприятия звука, Гц
1				
2				
3				

Задание 2. Снятие спектральной характеристики на пороге слышимости:

1. Наденьте наушники и включите звуковой генератор.
2. Подайте сигнал на правое ухо.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14181

УДК 372.853

Ермакова Е. В. Вопросы биоакустики на занятиях по физике // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14181. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14181.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



3. Установите частоту 100 Гц и, увеличивая интенсивность звука от минимального значения, зафиксируйте значение порога восприятия L_1 , при котором услышите звук. Измерение повторите 3–4 раза.

4. Не меняя частоты, установите уровень интенсивности L_2 , на 20 дБ выше полученного значения и, уменьшая интенсивность, зафиксируйте наименьший уровень, при котором звук еще слышен. Измерение повторите 3–4 раза.

5. Вычислите среднее значение порога восприятия L_{cp} для данной частоты.

6. Аналогично определите L для частот 200 Гц, 400 Гц, 600 Гц, 1000 Гц, 1500 Гц, 2 кГц, 3 кГц, 5 кГц, 10 кГц.

7. Результаты занесите в табл. 2.

8. Повторите измерения для левого уха.

9. Постройте аудиограммы для правого и левого уха (зависимость порога восприятия L от частоты ν).

10. Сделайте вывод о зависимости порога восприятия от частоты для левого и правого уха.

Таблица 2

№	$\nu, \text{Гц}$	$L_1, \text{дБ}$	$L_2, \text{дБ}$	$L_{cp}, \text{дБ}$
1	100			
2				
3				
...				

Задание 3. Определение частоты человеческого голоса при произношении гласных звуков:

1. Соедините осциллограф, усилитель и микрофон.
2. Ударьте по ножке камертона, поднесите его к микрофону.
3. Зарисуйте картинку (синусоиду).
4. Микрофон отключите и подключите к осциллографу звуковой генератор.
5. Добейтесь вращением ручки генератора появления на экране такой же картинки.
6. Определите частоту сигнала.
7. Замените звуковой генератор голосом, произнося перед микрофоном гласные звуки «а», «о», «е», «ү», «и», определите частоту этого звука.
8. Зарисуйте в тетрадь наблюдаемые на экране картинки, рядом проставьте значение найденной частоты.
9. Найдите частотные границы своего голоса.
10. Сделайте вывод.

Элективные курсы – обязательные курсы, которые учащиеся выбирают сами из имеющегося в учебном заведении «комплекта», входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы.

Курс дает сравнительную оценку способов звукового общения разных представителей животного мира, включая человека, а также знакомит с практическим использованием достижений биоакустики в народном хозяйстве.

Цели курса

1. Познакомить учащихся с научными исследованиями российских учёных-биоакустиков.
2. Дать обзорную информацию о голосовых возможностях разных видов животных, стоящих на разных уровнях эволюционного развития.
3. Познакомить детей с практическим использованием достижений биоакустики в народном хозяйстве.

Содержание программы

- Рождение новой науки биоакустики.
- Язык животных. Как изучают язык животных.
- Приборы, позволяющие изучать голос.
- Как «разговаривают» рыбы.



- Когда голос – разведчик и поводырь.
- О чем жужжит пчела?
- О чем воют волки?
- Обезьяна разговаривает с человеком.
- Звери-меломаны.
- Птицы и музыка.
- Тайна птичьей голосистости.
- Говорящие птицы.
- Как сова «видит ушами».
- Загадки глухариной глухоты.
- Птицы с плачущими голосами.
- Птицы-эхолокаторы.
- Акустические пугала для вредителей полей.
- Птицы и самолеты.
- Дельфин – загадка природы. Язык дельфинов – это язык эмоций.
- Человеческая речь – чудесный дар природы.
- Голос как искусство.
- Язык эмоций и эволюция речи.
- Акустический алфавит языка эмоций. Измерение эмоций.

Курс дает сравнительную оценку способов звукового общения разных представителей животного мира, включая человека, а также знакомит с практическим использованием достижений биоакустики в народном хозяйстве.

Предлагаемый нами элективный курс относится к прикладным элективным курсам, цель которых – знакомство учащихся с важнейшими путями и методами применения знаний на практике, развитие интереса учащихся к современной технике и производству.

Материалы данной статьи могут быть использованы частично 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. Формирование у студентов комплексного применения знаний при решении физических задач // Вестник ИГПИ. – 2013. – № 4(10). – С. 93–97.
3. Ермакова Е. В. Задачи при подготовке к лабораторным занятиям по физике в педагогическом вузе // Концепт. – 2013. – № 03 (март). – ART 13058. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13058.htm>.
4. Ермакова Е. В. Методические рекомендации к лабораторным занятиям по курсу общей физики (молекулярная физика и термодинамика). – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2003. – 60 с.
5. Ермакова Е. В. Организация и проведение лабораторных занятий по курсу общей физики в педагогических вузах с использованием задачного подхода: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, ЧГПИ, 2004. – 227 с.
6. Усова А. В. Теория и методика обучения физике. Общие вопросы: курс лекций. – СПб.: Медуза, 2002. – 157 с.

Elena Ermakova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of theory and methods of teaching physics, technology and business, Ishim Ershov's State Teachers Training Institute, Ishim

ErmakowaEl@mail.ru

Bioacoustics questions on Physics lessons

Abstract. The author views the questions of bioacoustics in the process of Physical training.

Key words: acoustics, sound, Physics lessons, tasks, educational conferences, elective course.

ISSN 2304-120X



КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14181

УДК 372.853

References

1. Ermakova, E.V. (2013) "Sostavlenie zadach mezhpredmetnogo soderzhaniya na zanyatiyakh po fizike", Akademicheskij vestnik, № 4(26), pp. 146–15 (in Russian).
2. Ermakova, E.V. (2013) "Formirovanie u studentov kompleksnogo primeneniya znanij pri reshenii fizicheskikh zadach", Vestnik IGPI, № 4(10), pp. 93–97 (in Russian).
3. Ermakova, E.V. (2013) "Zadachi pri podgotovke k laboratornym zanyatiyam po fizike v pedagogicheskem vuze", Kontsept, № 03 (mart), ART 13058, 0,5 p. I. Available at: <http://e-koncept.ru/2013/13058.htm>, Gos. reg. EHI № FS 77-49965, ISSN 2304-120X (in Russian).
4. Ermakova, E.V. (2003) *Metodicheskie rekomendatsii k laboratornym zanyatiyam po kursu obshhej fiziki (molekulyarnaya fizika i termodinamika)*, Izd-vo IGPI im. P. P. Ershova, Ishim, 60 p. (in Russian).
5. Ermakova, E.V. (2004) *Organizatsiya i provedenie laboratornykh zanyatij po kursu obshhej fiziki v pedagogicheskikh vuzakh s ispol'zovaniem zadachnogo podkhoda: dis. ... kand. ped. nauk*, CHGPI, Chelyabinsk, 227 p. (in Russian).
6. Usova, A.V. (2002) *Teoriya i metodika obucheniya fizike. Obshchie voprosy: kurs lektsij*, Meduz, St. Peterburg, 157 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Ермакова Е. В. Вопросы биоакустики на занятиях по физике // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14181. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14181.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.





Преподавание математики студентам экономических специальностей: от практики к теории

Аннотация. Статья посвящена вопросам преподавания высшей математики студентам экономических специальностей. Автор предлагает знакомить учащихся с новыми математическими понятиями на примере экономической модели. Предлагаемая методика позволяет студентам не только овладеть новым математическим аппаратом, но и увидеть практическую пользу от изучения абстрактных математических понятий. Кроме того, обучаемые приобретают опыт построения, анализа и использования математических моделей экономических явлений.

Ключевые слова: преподавание высшей математики, математика для экономистов, математическая модель, экономическая модель.

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

Введение

Залог успешного освоения любой дисциплины – интерес обучаемого к предмету изучения. Хорошо, если этот интерес уже есть на момент начала обучения, только в жизни такое встречается нечасто. Обычно студентам интересен довольно узкий круг профильных предметов, а преподавателям приходится обучать их и тем дисциплинам, которые в этот набор не попали.

Автору пришлось излагать высшую математику студентам-экономистам, пришедшим в вуз из школы с довольно низкой математической подготовкой и отвращением к математике. Хотелось же преподавать так, чтобы первокурсники усвоили положенное по программе, получая удовольствие. Для достижения поставленной цели было решено перестроить порядок преподавания математики, а именно начинать с постановки интересной экономической задачи, строить для нее математическую модель, требующую для расчета новых теоретических сведений. После краткого изложения теории производился расчет модели, обсуждались полученные результаты, давалась их экономическая интерпретация.

Так, направление преподавания было изменено с традиционного (сначала теория, потом примеры) на противоположное – от практики к математическому аппарату. Это решение было принято под впечатлением от прекрасной книги [1].

Знакомство с дифференциальными уравнениями на экономических моделях

При подборе экономической модели, на примере которой студенты будут знакомиться с дифференциальными уравнениями, главными критериями были простота соответствующей математической модели и легкость ее построения. Такой выбор диктовался дефицитом лекционного времени и желанием успеть к концу лекции получить и обсудить результат. Конечно, упрощенная модель была далека от реальности, но ее можно было использовать как грубое приближение, это тоже особо обсуждалось на лекции. Под легкостью построения модели имеется в виду, насколько быстро можно по описанию экономической системы ввести переменные, параметры и функции и установить связи между ними.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14182

УДК 378.147:51

Жукова Г. Н. Преподавание математики студентам экономических специальностей: от практики к теории // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14182. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14182.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Традиционно изучение дифференциальных уравнений начинается с наиболее простого типа – обыкновенных дифференциальных уравнений (ОДУ) первого порядка с разделяющимися переменными, поэтому первая экономическая модель должна была приводить именно к ним. В связи с этим для знакомства с ОДУ была выбрана модель естественного роста выпуска продукции (см. [2]).

Пример. Предприятие выпускает продукцию, причем скорость выпуска продукции увеличивается со временем за счет расширения производства. Предположим, что скорость выпуска продукции пропорциональна вложенным в расширение производства средствам, которые, в свою очередь, составляют фиксированную часть дохода от реализации ранее произведенной продукции. Исследуем, как будет зависеть от времени объем выпущенной продукции при условии, что рынок не насыщен, т. е. вся продукция будет продана.

Для определенности будем считать, что в расширение производства предприятие вкладывает 10% дохода, а также что вложение единицы денежных средств приводит к росту выпуска продукции на 2%.

Теперь построим математическую модель задачи. Пусть к моменту времени t реализовано $y(t)$ единиц продукции, причем каждая единица продукции приносит фиксированную прибыль p , не зависящую ни от времени, ни от количества произведенной продукции. Тогда суммарный доход составляет $py(t)$, причем 10% этой суммы (т. е. $I(t) = 0,1py(t)$) будет использовано для расширения производства.

Производительность предприятия (объем выпущенной продукции в единицу времени) приближенно равна производной объема произведенной на момент времени t продукции $y'(t)$. Поскольку предприятие расширяется, эта производная положительна, она выражает мгновенный прирост объема выпуска продукции, который, в свою очередь, определяется величиной инвестиций, поэтому $y'(t) = 0,02I = 0,02 = 0,002py(t)$.

Таким образом, получаем наше первое дифференциальное уравнение:

$$y'(t) = 0,002py(t). \quad (1)$$

В этом уравнении коэффициент 0,002 определяется нормой инвестиций (у нас 10% от прибыли) и соотношением между величиной инвестиций и ростом выпуска продукции, параметр p – прибыль в расчете на единицу выпущенной продукции.

Прежде чем решать это уравнение, важно обсудить его отличия от уравнений, встречавшихся в курсе математики раньше:

- уравнение содержит производную некоторой функции;
- неизвестным, которое требуется найти, является функция;
- решений или бесконечное количество, или их нет совсем.

Теперь можно дать строгое определение дифференциального уравнения, порядка ОДУ, общего и частного решения дифференциального уравнения и общего и частного интеграла и т. п. (см., например, [3]).

Для решения нашего уравнения (1) запишем его в дифференциальной форме

$$\frac{dy}{y} = 0,002pdt$$

и проинтегрируем обе части

$$\int \frac{dy}{y} = \int 0,002pdt,$$

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14182

УДК 378.147:51

получим

$$\ln y = 0,002pt + C,$$

что дает

$$y = e^{0,002pt+C} = y_0 e^{0,002pt}. \quad (2)$$

Вот и найдено решение дифференциального уравнения, неизвестная функция $y(t)$ получена в явном виде. Здесь следует обратить внимание слушателей на константу y_0 . Если требуется вычислить объем продукции, произведенной за год после начала роста выпуска, то без знания y_0 мы ничего не сможем рассчитать. Подстановка (2) в уравнение (1) не поможет, при любом значении y_0 (2) обращает (1) в тождество.

Для выявления экономического смысла y_0 исследуем поведение нашего решения (2) в момент времени $t = 0$, т. е. в момент начала роста выпуска продукции. Имеем $y(0) = y_0$, т. е. наша константа равна объему продукции, выпущенной до начала ускорения производства, имеется в виду тот объем продукции, что 10% прибыли от его реализации вкладывается в расширение производства в момент $t = 0$.

Рассмотрим рост выпуска продукции в начале производства:

$$y' = 0,002py_0 e^{0,002pt},$$

$$y'(0) = 0,002py_0.$$

Рост выпуска продукции связан с размером инвестиций соотношением $y'(t) = 0,02I(t)$, так что при начальных вложениях I_0 имеем:

$$0,002py_0 = 0,02I_0, \quad y_0 = \frac{10I_0}{p}.$$

Окончательно получим

$$y = \frac{10I_0}{p} e^{0,002pt}, \quad t \geq 0.$$

Кажется, математическая часть темы подошла к концу, ведь дифференциальное уравнение составлено и решено. Однако кажется целесообразным обратить внимание на то, что экспоненту, стоящую в правой части, первокурсники представляют не так хорошо, как, например, параболу. Причина видится в том, что показательная функция обычно изучается в 11-м классе, когда основное внимание часто уделяется подготовке к ЕГЭ, а не освоению программы. В связи с этим уместно представить полученное решение графически при разных значениях параметров y_0 , I_0 и p .

Теперь можно подвести итоги исследования экономической модели. Математическая модель роста выпуска продукции сводится к обыкновенному дифференциальному уравнению первого порядка с разделяющимися переменными. Такие ОДУ можно привести к виду, где в левой части присутствует только неизвестная функция и ее дифференциал, а в правой – только независимая переменная и ее дифференциал. Такое разделение переменных дает возможность проинтегрировать обе части уравнения, что превращает ОДУ в уравнение, не содержащее производной.

Линейная алгебра на примерах из полиграфии

Для введения в векторную алгебру можно воспользоваться задачей расчета суммарного выпуска продукции. В задаче использованы данные ОАО «Змеиногорская типография».



Жукова Г. Н. Преподавание математики студентам экономических специальностей: от практики к теории // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14182. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-konsept.ru/2014/14182.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14182

УДК 378.147:51

Жукова Г. Н. Преподавание математики студентам экономических специальностей: от практики к теории // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14182. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14182.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Задача. На основании годового отчета по результатам работы за 2010 г. ОАО «Змеиногорская типография» рассчитать суммарный выпуск продукции за период с 2009 по 2010 г. и изменение выпуска продукции.

Таблица 1

Отчет ОАО «Змеиногорская типография»

Наименование, ед. изм.	2009 г.	2010 г.
Газеты, тыс. экз.	1413	1940
Бланки, тыс. л/отт.	140	527
Этикетка, тыс. л/отт.	53	48

Обозначим $a_{2009} = \begin{pmatrix} 1413 \\ 140 \\ 53 \end{pmatrix}$, $a_{2010} = \begin{pmatrix} 1940 \\ 257 \\ 48 \end{pmatrix}$ векторы выпуска продукции в 2009 и

2010 гг., тогда суммарный выпуск представляет собой их сумму:

$$a_{2009-2010} = a_{2009} + a_{2010} = \begin{pmatrix} 1413 \\ 140 \\ 53 \end{pmatrix} + \begin{pmatrix} 1940 \\ 257 \\ 48 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 3353 \\ 397 \\ 101 \end{pmatrix},$$

а изменение выпуска рассчитывается как разность векторов:

$$\Delta_{2009-2010} = a_{2010} - a_{2009} = \begin{pmatrix} 1940 \\ 257 \\ 48 \end{pmatrix} - \begin{pmatrix} 1413 \\ 140 \\ 53 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 527 \\ 117 \\ 5 \end{pmatrix}.$$

Если бы на 2010 г. было запланировано увеличение выпуска продукции на 5%, планируемый выпуск можно было бы рассчитать, умножая вектор a_{2009} на 1,05:

$$a_{2010}^{\text{план}} = 1,05a_{2009} = 1,05 \begin{pmatrix} 1413 \\ 140 \\ 53 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 1483,65 \\ 147 \\ 55,65 \end{pmatrix}.$$

Заметим, что, складывая векторы одинакового размера, мы получаем вектор такого же размера, то же наблюдается и при умножении вектора на число. Таким образом, векторы, рассматриваемые как столбцы фиксированного размера, состоящие из чисел, образуют линейное пространство.

Линейное пространство L – множество элементов, для которых выполняются условия

$$\forall a, b \in L \Rightarrow c = a + b \in L,$$

$$\forall a \in L, \forall p \in R \Rightarrow d = pa \in L,$$

т. е. для любых двух элементов линейного пространства определена их сумма, которая тоже является элементом того же линейного пространства; также для любого вектора из L и любого вещественного числа определено их произведение, оно тоже элемент L .

В любом линейном пространстве должны выполняться

Аксиомы линейного пространства

Для любых векторов a, b, c и любых вещественных чисел p и q выполняются следующие свойства:

1) $a + b = b + a$ (коммутативность сложения);

2) $(a + b) + c = a + (b + c)$ (ассоциативность);

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14182

УДК 378.147:51

Жукова Г. Н. Преподавание математики студентам экономических специальностей: от практики к теории // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14182. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14182.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



- 3) $\exists \theta \in L : \forall a \in L \Rightarrow a + \theta = a$ (существование нулевого вектора);
- 4) $\forall a \in L \exists -a \in L : a + (-a) = \theta$ (существование противоположного вектора);
- 5) $\forall a \in L \Rightarrow 1 \cdot a = a$;
- 6) $\forall p, q \in R, \forall a \in L \Rightarrow p(qa) = (pq)a$ (ассоциативность по отношению к числам);
- 7) $\forall p \in R, \forall a, b \in L \Rightarrow p(a + b) = pa + pb$ (дистрибутивность по отношению к умножению на число);
- 8) $\forall p, q \in R, \forall a \in L \Rightarrow (p + q)a = pa + qa$ (дистрибутивность по отношению к умножению на вектор).

Все аксиомы выполняются для векторов выпуска продукции, а также любых других векторов фиксированного размера; если слушателям это не очевидно, можно привести экономическую интерпретацию этих аксиом. Так, последняя аксиома означает, что увеличение выпуска продукции в $p + q$ раз эквивалентно суммарному увеличению в p и в q раз.

Удобство использования аппарата векторов заключается в том, что дает возможность сразу обобщить решение задачи для случая любого количества видов выпускаемых товаров, а также использовать математические системы для реальных практических задач, в которых данные не так удобны для устных расчетов, как в задачах из учебников.

Задача. Найти общий запланированный выпуск печатной продукции в 2013 г.

Таблица 2

Тематический план выпуска социально значимых изданий в 2013 г.

РУП «Издательство “Белорусская энциклопедия им. П. Бровки”»

№	Автор, название	Язык	Уч.-и зд. л.	Общий тираж, тыс. экз.
1	Гарады і вёскі Беларусі: Мінская вобласць	Бел.	80	2
2	Регіоны Беларуси. Гомельская область	Рус.	60	2
3	Природа Беларуси. Растения и животные. Экология	Рус.	65	3
4	Культура Беларусі. Энцыклапедыя	Бел.	80	2
5	Беларуская мова. Энцыклапедыя	Бел.	100	1,7
6	Тлумачальны слоўнік беларускай літературнай мовы	Бел.	200	3,5
7	Кніжная спадчына Беларусі. Фотаальбом	Бел.	15	1,1
8	Энциклопедия для шк. и студентов. История Беларуси	Рус.	60	3
9	Політология. Энциклопедия	Рус.	60	1,1
10	Баркулабаускі летапіс. Кн. 1	Бел., рус., англ.	15	2
11	Баркулабаускі летапіс. Кн. 2	Бел., рус., англ.	20	2
12	Беларусь. Энергетика будущего	Рус.	25	2

На этом примере покажем, как можно ввести скалярное произведение векторов, матрицы и действия над ними, а заодно научить проводить вычисления с векторами и матрицами с помощью электронной таблицы Microsoft Excel.

Введем формулу =D4*E4 для расчета количества листов “Гарады і вёскі Беларусі”, распространим формулу на весь столбец, получим планируемое количество листов каждого наименования. Остается вычислить сумму в этом новом столбце, выделив нужные ячейки и нажав кнопку Σ .



Таблица 3

**Тематический план выпуска социально значимых изданий в 2013 г.
РУП «Издательство «Белорусская энциклопедия им. П. Бровки»**

№	Автор, название	Язык	Уч.-изд. л.	Общий тираж, тыс. экз.	Общий тираж, тыс. л.
1	Гарады і вёскі Беларусі: Мінская вобласць	Бел.	80	2	160
2	Регіоны Беларуси. Гомельская область	Рус.	60	2	120
3	Природа Беларуси. Растения и животные. Экология	Рус.	65	3	195
4	Культура Беларуси. Энцыклапедыя	Бел.	80	2	160
5	Беларуская мова. Энцыклапедыя	Бел.	100	1,7	170
6	Тлумачальны слоўнік беларускай літературнай мовы	Бел.	200	3,5	700
7	Кніжная спадчына Беларусі. Фотаальбом	Бел.	15	1,1	16,5
8	Энциклопедия для шк. и студентов. История Беларуси	Рус.	60	3	180
9	Політология. Энциклопедия	Рус.	60	1,1	66
10	Баркулабаускі летапіс. Кн. 1	Бел., рус., англ.	15	2	30
11	Баркулабаускі летапіс. Кн. 2	Бел., рус., англ.	20	2	40
12	Беларусь. Энергетика будущего	Рус.	25	2	50

Фактически было вычислено скалярное произведение вектора объемов изданий (в уч.-изд. л.) и вектора тиражей.

Применим скалярное произведение векторов к вычислению объема печатной продукции на белорусском языке. Вначале заполним столбец числами 0 (если язык не белорусский) и 1 (если белорусский), а затем вычислим скалярное произведение вектора-столбца «Общий тираж, тыс. л.» и вспомогательного столбца из нулей и единиц.

Заметим, что скалярное произведение векторов мы находили в два этапа, вначале перемножали соответствующие координаты векторов, формируя вспомогательный столбец, а затем находили сумму элементов этого столбца. Чтобы не загромождать таблицу вспомогательными столбцами, познакомимся с другим способом вычисления скалярного произведения. Этот способ основан на умножении матриц, т. е. таблиц, состоящих из чисел, векторы являются частым случаем матриц, которые, в свою очередь, можно представлять себе как столбцы одной длины, записанные друг рядом с другом.

$$\begin{pmatrix} 1 \\ 2 \\ 3 \\ 4 \\ 5 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} 6 \\ 7 \\ 8 \\ 9 \\ 0 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} -1 \\ 2 \\ -3 \\ 4 \\ -5 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 6 & -1 \\ 2 & 7 & 2 \\ 3 & 8 & -3 \\ 4 & 9 & 4 \\ 5 & 0 & -5 \end{pmatrix}$$

В полученной объединением трех векторов матрице пять строк, столько, сколько координат у каждого из векторов.

Матрицы одинакового размера, т. е. с одинаковым количеством строк и столбцов, можно складывать, любую матрицу можно умножать на число, некоторые пары матриц (не все!) можно перемножать. Для того чтобы пару матриц A и B можно было перемножить, число столбцов у A должно быть таким же, как число строк у B. Если нужно найти скалярное произведение двух векторов одинаковой длины, то один из



них превратим в строку с помощью операции транспонирования (в Excel это функция TRANSPOSE()) и умножим эту строку на второй вектор с помощью функции MMULT();. В нашей задаче достаточно ввести такую формулу:

$$=MMULT(TRANSPOSE(F4:F15);G4:G15).$$

Получим результат 1276,5 (тыс. л.) изданий на белорусском языке.

В качестве задания для самостоятельной работы можно предложить найти объем изданий на русском и английском языках (по отдельности и вместе).

Заключение

Изменение направления изложения предмета от применения к теории позитивно влияет на учебный процесс. Сразу становятся видны и практическая ценность излагаемого материала, и методика применения теории, и результат расчетов можно анализировать. Однако надо учитывать, что много лекционного времени тратится на описание экономического явления и составление модели, так что излагать теорию приходится очень кратко. Требуется тщательно планировать лекцию, чтобы успеть составить и проанализировать выбранную модель, изложить необходимые теоретические сведения, провести расчет и получить результат. Получение и обсуждение результата – самая приятная и интересная аудитории часть исследования, крайне нежелательно переносить ее на следующее занятие (все забудут, с чего все начиналось, и будет скучно) или оставлять для самостоятельной доработки (немногие справятся).

Следует отметить, что готовиться к экзамену или зачету по конспекту такой лекции не очень удобно, так что желательно составить (и предоставить слушателям) конспект теоретической части, может быть, несколько расширенный по сравнению с тем, что удалось успеть изложить в аудитории.

Предлагаемый подход к обучению будущих экономистов математике ориентирован на получение студентами навыков практического применения математического аппарата и на приобретение устойчивых остаточных знаний. Такой стиль преподавания математики позволяет создать приятную рабочую атмосферу в аудитории, пробудить интерес к использованию математических методов решения экономических задач.

Ссылки на источники

- Грэхем Р., Кнут Д., Паташник О. Конкретная математика. Основание информатики. – М.: Мир, 1998. – 704 с.
- Экономико-математические методы и прикладные модели: учеб. пособие для вузов / В. В. Федосеев, А. Н. Гармаш, Д. М. Дайтбегов и др.; под ред. В. В. Федосеева. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 391 с.
- Свешников А. Г., Васильева А. Б., Тихонов А. Н. Дифференциальные уравнения. – М.: ФИЗМА-ТЛИТ, 2005.

Galina Zhukova,

*Candidate of Physico-mathematical Sciences, Associate Professor at the chair of applied mathematics and system modeling, Moscow State University of Printing Arts, Moscow
gzh@mail.ru*

Teaching of mathematics to students-economists: from practice to theory

Abstract. The article is devoted to the questions of mathematics teaching to the students that are specialized in economy fields. The author proposes to introduce the new mathematical conceptions by giving an economical model example. The offered method allows students not only to become proficient in mathematics but also to learn the practical benefit of abstract mathematical conceptions studying. The students gain in addition some experience in creation, analysis and application of the economical phenomena models.

ISSN 2304-120X



07

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14182

УДК 378.147:51

Key words: mathematics teaching, mathematics for economists, mathematical model, economical model.

References

1. Grjehem, R., Knut, D. & Patashnik, O. (1998) *Konkretnaja matematika. Osnovanie informatiki*, Mir, Moscow, 704 p. (in Russian).
2. Fedoseev, V.V. (ed.), Garmash, A.N. & Dajitbegov, D.M. et al. (1999) *Jekonomiko-matematicheskie metody i prikladnye modeli. Ucheb. posobie dlja vuzov*, JuNITI, Moscow, 391 p. (in Russian).
3. Sveshnikov, A.G., Vasil'eva, A.B. & Tihonov, A.N. (2005) *Differencial'nye uravnenija*, FIZMAT-LIT, Moscow (in Russian).



Жукова Г. Н. Преподавание математики студентам экономических специальностей: от практики к теории // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14182. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14182.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

Рекомендовано к публикации:

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



Развитие умений самостоятельной работы над произносительным навыком

Аннотация. Статья посвящена формированию умений самостоятельной работы студентов над произносительным навыком. В статье представлены материалы исследования по формированию умений на различных уровнях самостоятельной работы, предложены примеры заданий для самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа, произносительный навык, уровни самостоятельной работы, воспроизводящий уровень, репродуктивный уровень, творческий уровень.

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

Процесс обучения иноязычному произношению насыщен всевозможными средствами, облегчающими усвоение сложной артикуляции, правил чтения, интонации и ритма на занятиях по фонетике иностранного языка. Это опоры, введение в занятие элементов игры, использование элементов коммуникативной и интенсивной методик. Работа в аудитории, несомненно, дает положительные результаты, такие как снятие психологического барьера, возможность тренировки навыка с партнером, постоянный контроль преподавателя за процессом обучения, динамичный процесс овладения навыком и другие.

С одной стороны, аудиторная работа, несомненно, интенсифицирует процесс обучения, а с другой – ведет к недооценке возможности самостоятельной работы. Именно в процессе самостоятельной работы над произносительным навыком у студента активизируются его творческие возможности, развиваются мышление, логика, умение контроля, самоанализ и самооценка. Поэтому нельзя недооценивать роль самостоятельной работы в овладении произносительным навыком.

Как известно, самостоятельная работа студента является основой вузовского образования. Нельзя не согласиться с В. И. Загвязинским, который полагает, что именно самостоятельная работа формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования, дает возможность быть сознательным и активным гражданином и созидателем [1].

Опираясь на труды таких ученых, как П. И. Пидкастый [2], В. Д. Самойлов [3], А. М. Столяренко [4], А. Р. Батыршина [5], И. Б. Котова [6], Н. Г. Лукинова и другие [7], и учитывая особенности подхода к организации самостоятельной работы над произносительным навыком, мы предлагаем следующее определение самостоятельной работы.

Самостоятельная работа – это планируемая организационно и методически, направляемая и контролируемая преподавателем деятельность, имеющая конкретную поставленную учебную задачу, деятельность, предполагающая умения сознательно, активно, творчески и систематически работать для достижения поставленной цели, используя механизмы рефлексии, саморегуляции и самоконтроля.

Опираясь на существующие и описанные отличительные черты самостоятельной работы при изучении иностранных языков, мы предлагаем следующие



особенности формирования навыков самостоятельной работы при овладении произносительным навыком:

- высокая речевая активность является базой для формирования устойчивого произносительного навыка;
- элементом продуктивности самостоятельной работы над произносительным навыком является воспроизведяющая деятельность, так как всякое речевое воспроизведение предполагает осознанный отбор фонетических единиц;
- поэтапная организация самостоятельной работы обеспечивает возможность анализа фонетических явлений и осмысливания их в звучащей речи;
- творческая активность в процессе самостоятельной работы над произносительным навыком является показателем не только высшего уровня познавательной самостоятельности на уровне умения использовать имеющиеся знания, но и показателем высшего профессионального уровня владения самим навыком.

В методике преподавания иностранных языков рассматривают несколько уровней самостоятельной работы (И. А. Зимняя [8], А. Р. Батыршина).

Воспроизводящий (или тренировочный), когда работа предполагает решение задач, которые создают основу для формирования вербальной произносительно-лексико-грамматической базы, в памяти закладываются эталоны произносительной нормы. На данном уровне идет усвоение и закрепление нового материала. Познавательная деятельность студентов при этом проявляется в запоминании, осмысливании, узнавании, что способствует закреплению знаний и формированию произносительных умений.

Воспроизводящий уровень самостоятельной работы очень важен при изучении фонетики иностранного языка, поскольку он лежит в основе формирования произносительной и лексико-грамматической базы, а также в основе создания образцов в памяти студента. Фактически с этой базы начинается усвоение и так называемое «пропускание через себя» нового материала.

Репродуктивный (переходный или полутворческий) уровень самостоятельной работы вытекает из предыдущего. На данном уровне предполагается анализ учебного материала с его последующим синтезом. Здесь осуществляется перенос приобретенных знаний, навыков и умений на аналогичные ситуации, в частности чтение слов, словосочетаний, предложений и текстов без образца, задаваемого диктором; не списывание с учебника, а разнообразные преобразования материала в письменной форме, а также формирование высказываний в аналогичных ситуациях. Самостоятельная работа этого уровня требует большой мыслительной активности и креативности и связана с такими операциями, как подстановка, расширение, трансформация. При этом студент должен самостоятельно выбрать средства и методы для решения стоящей перед ним задачи.

Творческий (креативный или поисковый) уровень самостоятельной работы связан с формированием навыков и умений осуществлять поиск при решении более сложных коммуникативных задач. Именно здесь формируется творческая личность и профессиональная самостоятельность. При работе с иноязычным текстом студент на разных этапах обучения переходит от прослушивания и понимания к его интерпретации, а на более высоком уровне – к подготовке аналитической справки с опорой на большой объем иноязычного материала. Творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации и получения новой информации.

В разработанной нами методике формирования слухопроизносительного навыка представлены следующие задания для организации самостоятельной работы студентов.



Задания для работы на воспроизведяющем уровне

1. *Read the following utterances containing clusters of sounds [i:] and [i]. Use dictionary to translate them* (студент получает четкий алгоритм действия, однако он может прибегать к помощи словаря при необходимости).

2. *Read tongue twister according to given order* (предлагаемый в упражнении порядок задает программу работы над материалом).

The rabbits raced right around the ring.

- a) The – ra – bbits – raced – right – a – round – the – ring.
- b) Therabbits – raced – right – around – thering.
- c) Therabbits – racedright – aroundthering.
- d) Therabbitsracedrightaroundthering.

3. *Read tongue-twisters 5–7 times without a pause increasing speed at the beginning* (студенту предлагается определенное количество действий, при условии выполнения которых будет достигнут желаемый результат).

4. *Read the text and explain reading rules of underlined consonants* (задание предполагает самостоятельный поиск правил чтения, которые студент предварительно изучил).

Задания для работы на репродуктивном уровне

1. *Read the following words. Explain the reading rules of vowels in stressed syllables* (количество правил чтения в данном задании не регламентировано, студенту самостоятельно предстоит определить их и объяснить).

2. *Read the dialogues, identify the phonetic phenomena in underlined places, and explain them* (объем фонетических явлений в репликах диалога не определен в задании, и поэтому каждый студент может найти разное количество).

3. *Identify rhythmic groups for the following rhythmic pairs and phrases* (ритмические группы в задании не предложены, следовательно, студенту необходимо самостоятельно найти данную информацию).

4. *Use the words with sonorant sound clusters and make up your Tongue-Twisters* (данное задание предполагает активизацию творческих способностей студента на основе заданной звуковой базы).

Задания для работы на творческом уровне

1. *Find and listen to the Statement of Senator John F. Kennedy Announcing His Candidacy for the Presidency of the United States. Focus your attention on stylistic features of the text. Read the speech trying to follow all intonation marks* (студенту самостоятельно предстоит найти материал и провести работу по определению интонационного стиля, расстановке интонационных маркеров в тексте).

2. *Choose any Shakespeare's sonnet. Focus your attention on stylistic features. Put all intonation marks and read the poem trying to follow all intonation marks* (студент самостоятельно выбирает понравившийся ему сонет У. Шекспира, находит стилистические особенности, расставляет интонационные маркеры и готовится к публичной декламации).

3. *Watch and listen to the part of the lecture of Professor Peter Roach on Prosody. Focus your attention on the main features of the scientific style. Make up the script of the speech according to the strategies for scripting texts. Read the speech* (задание предусматривает самостоятельную запись текста выступления, что требует от студента лексического, грамматического, орографического навыков, а также навыков аудирования и письма и умения работы со словарем).



4. Watch the film "Hamlet" (Mel Gibson staring Hamlet). Listen to the monologue "To be or not to be". Focus your attention on the main features of the intonation style Script it. Prepare or the reciting (данное задание нацеливает студента не только на фокусирование внимания на отдельном отрывке из произведения, но и на знакомство с его экранизацией; также предполагается написание «скрипта» известного отрывка, алгоритм которого студенту предполагается составить самостоятельно).

Н. В. Ященко указывает на то, что упражнения могут послужить воспроизведяющими самостоятельными работами по образцу, обеспечивающими узнавание, запоминание, подведение нового под известное понятие. При работе по образцу в упражнениях для формирования произносительного навыка элемент продуктивности и самостоятельности возникает уже при простом воспроизведении иноязычных языковых единиц, в котором усваиваются фонетический, лексический и грамматический аспекты и тренируются продуктивные компоненты речи – говорение и письмо [9].

Мы выделяем два типа познавательных задач (коммуникативные и некоммуникативные) в соответствии с теми трудностями, которые испытывают студенты в самостоятельной работе при овладении произносительным навыком.

На воспроизводящем уровне познавательными могут стать задачи, содержащие аспектные (обобщающие) проблемы в овладении произносительным навыком.

Некоммуникативные (не нарушающие коммуникацию):

- 1) задачи на выяснение фонетического состава слова;
- 2) задачи на определение особенностей изменения артикуляции вследствие ассимиляции;
- 3) задачи на определение оппозиционных различий гласных звуков;
- 4) задачи на определение причин переноса ударения;
- 5) задачи на определение акцентов связной речи.

Коммуникативные (нарушающие или искажающие коммуникацию):

- 1) задачи на дифференциацию правил чтения;
- 2) задачи на определение ритмического рисунка во фразе, синтагме, реплике и т. п.;
- 3) задачи на определение тона высказывания в соответствии с его коммуникативным типом;
- 4) задачи на преодоление трудностей социокультурного характера, такие как эмоциональная окраска текста; понимание культурного контекста ситуации.

На репродуктивном (полутворческом) уровне познавательными могут стать задачи на устранение трудностей при анализе фонологических изменений с последующим синтезом данных изменений.

Некоммуникативные (не нарушающие коммуникацию):

- 1) задачи на анализ ассимилятивных сочетаний во фразе, синтагме, предложении;
- 2) задачи на анализ изменений в артикуляции вследствие усиления темпа речи;
- 3) задачи на сортировку слов в соответствии с типом фонемы;
- 4) задачи на трансформацию транскрибированного текста;
- 5) задачи на анализ акцентов связной речи.

Коммуникативные (нарушающие или искажающие коммуникацию):

- 1) задачи на поиск, анализ и объяснение правил чтения;
- 2) задачи на анализ и группировку слов, фраз, синтагм и предложений в соответствии с ритмическим рисунком;



3) задачи на определение эмоциональной установки и определения тона высказывания в связанном тексте;

4) задачи на проведение интонационного анализа высказывания в соответствии с его эмоциональной окраской;

5) задачи на моделирование диалогов и монологов с заданной языковой и фонетической базой.

Творческий (к创ативный или поисковый) уровень самостоятельной работы предполагает познавательные задачи более сложного коммуникативного характера. Интерпретация иноязычного материала происходит на более высоком уровне, с опорой на большой объем и на комбинирование разных аспектов фонетической базы. На данном этапе некоммуникативных задач нет, так как творческая деятельность в рамках учебной деятельности – это стимулирование преподавателем порождения у студентов новых личностных и других смыслов в коммуникации при оперировании известным языковым (в данном случае фонетическим) материалом в результате совершения волевого усилия, при котором происходит синтез мышления, эмоций и воображения личности.

Выполняя творческие задания, студенты учатся выражать собственную индивидуальность, ищут собственные выразительные возможности, осознают собственную неповторимость. Происходит переоценка личностных возможностей, раскрытие ценностных представлений.

Познавательные задачи творческого уровня при формировании произносительного навыка следующие:

- 1) задачи на самостоятельный поиск материала для работы с различными интонационными стилями;
- 2) задачи на отбор материала для декламации, чтения вслух;
- 3) задачи на поиск и подготовку материала для аудирования, записи «скриптов» текстов и др.;
- 4) задачи на сочинение стихов, скороговорок, лимериков;
- 5) задачи на поиск материалов и подготовку к творческим конкурсам;
- 6) задачи на сочинение пьес и постановку спектаклей.

Решение поставленной познавательной задачи требует знания способа ее решения. Как известно, способ решения познавательной задачи – это система операций, осуществление которых необходимо для решения проблем, возникающих в процессе изучения языка, где операция – это элементарное действие, совершающееся учащимся в процессе анализа языковых явлений, название операции включает указание на то, каким путем операция осуществляется, а формулировка операции включает указание на цель, ради достижения которой операция осуществляется.

Проблема формирования умения самостоятельной работы над произносительным навыком связана с проблемой формирования структуры выполняемых действий. Овладеть любым действием – значит овладеть определенной системой движений (А. Н. Фоминова, Т. П. Шабанова). Движения, в свою очередь, зависят от цели действия, от свойств предмета, на который оно направлено, и от условий действия. Выполнение движения непрерывно контролируется и корректируется. Происходит сопоставление их текущих результатов с конечной целью действия.

Следовательно, четко сформулированная задача, правильно выстроенная система действий или стратегий, имеющих конкретную цель, постоянный контроль, самоконтроль и коррекция выполняемых действий обеспечивают автоматизацию навыка.

Ссылки на источники

1. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М.: Академия, 2008. – С. 78.
2. Пидкастый П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – М.: Пед. о-во России, 2005. – 114 с.
3. Самойлов В. Д. Педагогика и психология высшей школы. Андрогогическая парадигма: учеб. для студ. вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 207 с.
4. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 527 с.
5. Батыршина А. Р. История психологии: учеб. пособие. – М.: Флинта, 2011. – 224 с.
6. Котова И. Б., Смирнов С. А. Педагогика. Теории, системы, технологии. – М.: Академия, 2007. – 512 с.
7. Лукинова Н. Г. Самостоятельная работа как средство и условие развития познавательной деятельности студента: дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2003. – 177 с.
8. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. Изд. 2-е. – М.: Университетская книга; Логос, 2008. – 384 с.
9. Ященко Н. В. Преемственность в организации самостоятельной деятельности студентов (на материале изучения иностранного языка): дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2003. – С. 60.

Иванова Е. А. Развитие умений самостоятельной работы над произносительным навыком // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14183. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14183.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Elena Ivanova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the chair of linguistics and Intercultural communication, Institute of Humanities Education and Sports, Surgut State University, Surgut

eljohnson@mail.ru

ISSN 2304-120X



07

Development of skills of independent work on pronunciation skills

Abstract. The article is devoted to the formation of students' independent work on pronunciation skills. The author presents the study on the formation of skills at different levels of independent work, offers the examples of tasks for independent work.

Key words: independent work, pronunciation skills, self-reproducing level, reproductive level, creative level

References

1. Zagvjadinskiy, V.I. (2008) *Teoriya obuchenija: Sovremennaja interpretacija*, Moscow, Akademija, p. 78 (in Russian).
2. Pidkastiyj, P.I. (2005) *Organizacija uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti studentov*, Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii, Moscow, 114 p. (in Russian).
3. Samojlov, V.D. (2013) *Pedagogika i psihologija vysshej shkoly. Androgogicheskaja paradigma. Uchebnik dlja studentov vuzov*, JuNITI-DANA, Moscow, 207 p. (in Russian).
4. Stoljarenko, L.D. (2008) *Psihologija i pedagogika. Uchebnoe posobie dlja studentov vuzov*, JuNITI-DANA, Moscow, 527 p. (in Russian).
5. Batyrshina, A.R. (2011) *Istorija psihologii. Uchebnoe posobie*, Flinta, Moscow, 224 p. (in Russian).
6. Kotova, I.B. & Smirnov, S.A. (2007) *Pedagogika. Teorii, sistemy, tehnologii*, Akademija, Moscow, 512 p. (in Russian).
7. Lukinova, N.G. (2003) *Samostojatel'naja rabota kak sredstvo i uslovie razvitiya poznavatel'noj dejatel'nosti studenta: diss. ... kand. ped. nauk*, Stavropol', 177 p. (in Russian).
8. Zimnjaja, I.A. (2008) *Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik*. Izd. 2-е, Universitetskaja kniga, Logos, Moscow, 384 p. (in Russian).
9. Jashhenko, N.V. (2003) *Preemstvennost' v organizacii samostojatel'noj dejatel'nosti studentov (na materiale izuchenija inostrannogo jazyka): diss. ... kand. ped. Nauk*, Barnaul, p. 60 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



Комовская Елена Витальевна,

кандидат филологических наук, специалист ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского», г. Брянск
komovskaya86@mail.ru

От утопии к антиутопии и постантиутопии (жанровая специфика романа Т. Толстой «Кысь»)

Аннотация. В статье рассматривается новая жанровая разновидность. Определены и проанализированы основные жанровые признаки постантиутопии как самостоятельной жанровой категории романа на примере романа Т. Толстой «Кысь».

Ключевые слова: постантиутопия, сверхсодержательное понятие, жанровая категория, жанровые признаки, жанр.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Рассказывая об истории создания романа «Кысь», Т. Толстая в интервью журналу «Афиша» отмечает: «четырнадцать лет писала», причем «роман долго отлеживался: однажды пролежал года четыре вообще без движения» [1]. Идея самой книги родилась, как вспоминает писательница, когда они с мужем (филологом) сидели и «играли в какую-то стихотворную чепуху» [1]. Именно в одном из сочиненных им гекзаметром стихов «проскочило слово Кысь», которое и понравилось Т. Толстой. Позже это слово, по воспоминаниям писательницы, она встречала неоднократно в стихах народа Республики Коми.

Некоторые исследователи считают, что в романе содержится указание на актуальную проблему 80-х гг. – гонку вооружений, «будто люди играли и доигрались с АРУЖИЕМ» [2]. Однако сама Т. Толстая опровергает данную теорию. По другой версии книга начала писаться с 1986 г., поэтому естественно возникает ассоциация с Чернобыльской катастрофой. Однако и эту гипотезу автор романа опровергает. В своем интервью она отмечает, что Чернобыльский взрыв только отчасти послужил завязкой для романа, ей бы хотелось уйти «именно от этой ассоциации» [1]. Писательница убеждена, что «у всех свои взрывы, катаклизмы, войны, гибель привычных миров» [1] и выход из них тоже глубоко индивидуален. Ключевым вопросом, побудившим Т. Толстую создать роман «Кысь», стало стремление познать «загадочную русскую душу» [1], постоянно бросающуюся из крайности в крайность в поиске того самого индивидуального выхода. По словам писательницы, мы из тех, кто «боится ИИН и верит МММ...» [1]. Лев Рубинштейн определяет данное произведение как новую «энциклопедию русской жизни» [3]. Подобно роману в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин», произведение Т. Толстой охватывает всю русскую действительность, только если у Пушкина представлен во всех красках мир XIX столетия, то у Т. Толстой со страниц романа заговорила Россия конца XX – начала XXI в. Новый предмет изображения неизменно заставлял и заставляет авторов искать адекватную жанровую форму для выражения привычных истин через эффект припоминания, узнавания и, как следствие, позволяет говорить о рождении нового осознания действительности.

Мнения критиков по поводу жанра романа Т. Толстой «Кысь» разделились: Ю. Латынина [4], Б. Парамонов [5], А. Немзер [6], Л. Беньяш [7], Б. Ланин, М. Боришанская [8] определяют жанр романа как «антиутопия». Н. Иванова, Н. Лейдерман, М. Липовецкий считают, что романа «Кысь» «никакая не антиутопия» [9]. Третья группа исследователей предлагает рассматривать жанр романа как амби-



валентный, или двойственный. Они стоят на той позиции, что сочинение Т. Толстой может быть как утопией, так и антиутопией.

Однако все критики едины во мнении, что «Татьяна Толстая написала – создала – самую настоящую модель русской культуры. Работающую модель. Микрокосм» [10]. Кроме того, помимо необычного предмета изображения, эволюционирующей модели русской культуры, существует и ряд других жанровых особенностей, позволяющих говорить о неправомерности рассмотрения романа «Кысь» в рамках антиутопии. Основополагающим признаком антиутопии считается попытка построить некий идеальный будущий мир и невозможность его построения, отсюда личностное разочарование героя. Однако в романе Т. Толстой все уже случилось: «Большой взрыв» произошел, герои уже ничего не строят, они пытаются либо выжить, либо наилучшим образом устроиться в мире «перерожденцев», «ржави» и «хлебеды» [2]. Попытки изменить мир Льва Львовича и Никиты Ивановича ксероксом так же безосновательны, как актуален вопрос невозможности электричества в городе Федор-Кузьмичск. Следовательно, *отсутствует главный признак антиутопии: стремление построить идеальный мир будущего*, отсюда нет ещё одного значимого жанрового признака антиутопии – разочарованного героя. Хотя роман «Кысь» личностен по своей природе, но все-таки её герой – это уже не отчаявшийся Вощев из романа Платонова «Котлован» или Д-503 из романа Замятина «Мы». Герой Т. Толстой – это обычный созерцатель, живущий идеалами прошлого, даже к настоящему Бенедикт относится без каких-либо оценок.

Можно выделить и третью черту, отличающую роман Т. Толстой от классической антиутопии. На неё указывают в своей работе и Н. Лейдерман, и М. Липовецкий, полагая, что нарушен основной принцип жанра антиутопии, так как Т. Толстая «не прогнозирует будущее» [11], напротив, в романе идут рефреном отсылки к прошлому. Так, например, Лев Львович и Никита Иванович постоянно пьют за «возврат к истокам» [2], предаются воспоминаниям «о славном прошлом» [2]. С проблемой преодоления исторической памяти связано и неуемное желание Никиты Ивановича поставить у каждого дома столбы с надписями из прошлого «Садовое кольцо», «Кузнецкий мост», «Арбат». Сама охота Бенедикта за книгами напоминает охоту за прошлым. В разговорах героев постоянны воспоминания о прежнем идеальном мире. Т. Толстая в интервью журналу «Афиша» заявила, что целью её изображения было вовсе не будущее, а «наше вечное настоящее» [1], которое, как ни у одного другого народа, по мнению писательницы, складывается из постоянных воспоминаний о прошлом, ежедневных сравнений прежнего с настоящим.

Четвертый признак, отличающий роман Т. Толстой «Кысь» от антиутопии в классическом понимании, выделяет А. Н. Воробьева. Исследовательница считает, что в романе «Кысь» «нарушаются все пропорции и связи между компонентами через нарочитое повторение опорных ситуаций классических сюжетов, благодаря чему создается пародийный образ самой антиутопической литературы» [12]. Сама природа философских вопросов в романе снижается за счет обращения при их решении к сюжетам сказок о колобке, репке. На страницах романа Т. Толстой не встретишь героя, задумывающегося о смысле бытия и разрешающего этот вопрос через обращение к философскому наследию Ницше, Брехта и других, зато страницы романа пестрят суеверными преданиями, повериями, приметами. Например, о лечении икоты, ячменя, книгах, мышах.

Пятым признаком, отличающим роман «Кысь» от антиутопии в классическом понимании, можно считать саму природу катаклизма, под влиянием которого происходит смещение жизненных ориентиров. Если в классической антиутопии все меняется под давлением экономических, политических обстоятельств, то у Т. Толстой



всему виной природный коллапс, произошедший по вине человечества, – «Большой взрыв». Если политическую систему, экономические законы можно изменить, то природные процессы необратимы, поэтому произведение Т. Толстой углубляет присущий антиутопии трагизм в окончательную безысходность сложившейся ситуации.

Шестым признаком, отличающим произведение Т. Толстой от антиутопии в классическом понимании, является природа личностного ощущения мира героем. Если в антиутопии человек подсознательно догадывается о возможной иллюзорности конечного строительства идеального мира, но все же верит в него, то в постантиутопии постоянным сравнением мира до и после полностью исключается подобного рода иллюзия.

Такие черты, как мениппейная традиция, вставные жанры, повествование от первого лица, наличие ритуала, псевдокарнавал, личностность, показ нового мира изнутри, глазами главных героев, роднят произведения Т. Толстой с классической антиутопией, однако устремление писательницы не в прошлое, а в будущее (наличие образов города, управленцев, учреждений не будущего, а настоящего), отсутствие строительства идеального мира, созерцательный герой, пародийность самой антиутопии – все это позволяет нам говорить, что перед нами не антиутопия, а так называемая *постантиутопия*, под которой следует понимать произведение литературы, устремленное к идеалам прошлого, с перевернутым фантастическим представлением действительности под влиянием различного рода катаклизмов, неподвластных человеку, в результате пространство больше не выхолащивает человеческое в человеке, человек деградирует сам по себе, а те, кто сохраняет в себе долю личности и зачатки памяти прошлого, не могут ими воспользоваться в полной мере в силу объективных обстоятельств, необратимых природных катаклизмов.

Таким образом, если в антиутопии есть призрачная надежда на спасение за счет переоценки политического режима, экономической ситуации, то постантиутопия имеет более пессимистический прогноз – из мира «перерожденцев» спасения нет, как нет возможности вернуться в прошлое после «Большого взрыва».

Сравнение и соотношение жанровых признаков утопических жанров можно представить в следующей таблице (см. табл. 1).

Одним из значимых признаков, позволяющих говорить о самостоятельности жанра постантиутопии, можно считать наличие специфического «сверхсодержательного» понятия. Любая антиутопия также обладает «сверхсодержательным понятием», будь то Единое Государство, Котлован или что-то ещё, однако за ними легко угадываются близкие автору политические, экономические события и явления той или иной эпохи. В постантиутопии «сверхсодержательное понятие» в своей устремленности в осознание философских законов бытия шире экономических и политических рамок, значительней природных коллапсов, охватывает многочисленные грани философских проблем. Так, например, одним из концептуально значимых «сверхсодержательных понятий» в романе Т. Толстой можно считать образ-символ «Кысь». Из шутливого обозначения, придуманного мужем писательницы во время игры в домашнюю «стихотворную чепуху», оно приобретает новые грани в одноименном романе. По мнению исследовательницы Т. Т. Давыдовой, «хищная Кысь – символ жестокости общества, изображенного в романе» [13], однако существуют и другие трактовки.

Кысь в романе представлена как некое существо, обладающее как чертами кошки, так и птицы, у людей, видевших Кысь, «выходит весь разум» [2], потому что она «главную-то жилочку нащупает и перервет» [2]. Как знать, может быть, именно эта «жилочка» мешает Бенедикту и другим мутантам познать азбуку нравственности. Мутанты, потеряв эту самую «жилочку», не способны жить по законам до «Большого взрыва», потому что в обществе «перерожденцев» нравственность считается «страшнымувечьем» [2].



Таблица 1

Сравнение и соотношение жанровых признаков утопических жанров

№	Утопия	Антиутопия	Постантиутопия
I. Представление мира			
1	Через описание идеального мира (приближен к райскому саду)	Через описание строительства идеального мира (будь то Единое Государство, Котлован или что-то еще)	Через память об идеальном мире. Мир расколот на до и после. Настоящее не радует, но и к прошлому возврата нет
2	Мир данность со знаком плюс	Мир переменчив (от восторженности мироустройством герой постепенно приходит к разочарованию)	Мир данность со знаком минус (герой изначально разочарован, но старается существовать и не задумываться)
3	Без катаклизмов (рай на земле)	С политическими, экономическими катаклизмами (обратимы)	Природные коллапсы (не обратимы)
4	Благоприятные обстоятельства для жизни	Неблагоприятные, но с возможным изменением в лучшую сторону	Неблагоприятные, изменению не поддаются
II. Особенности хронотопа и композиционной организации			
1	Замкнутое пространство	Замкнутое пространство	Обширное пространство, устремленное в разные части света – на юг и запад, восток и север
2	Время сосредоточено на райском настоящем	Время устремлено в будущее, в котором все недостатки должны исчезнуть, а в результате исчезает счастливый герой, его подменяет разочарованный герой	Время постоянно отсылает к прошлому, где осталось все лучшее
3	Карнавальные элементы, мениппея, вставные эпизоды	Псевдокарнавальные элементы, мениппея, вставные эпизоды, в основе которых – абсолютный страх	Псевдокарнавальные элементы, мениппея, вставные эпизоды, в основе которых – абсолютное безразличие или отчуждение
III. Художественные особенности изображения героя			
1	Герой – созерцатель положительного	Герой-строитель	Герой – констататор отрицательного
2	Восхищенный герой	Разочарованный герой	Свыкшийся, почти приспособившийся герой

Ряд исследователей полагают, что Кысь – это прообраз русской «мятущейся души», ставящей перед собой постоянно вопросы и не способной ни на один из них дать ответа. В поддержку данной трактовки выступает тот факт, что Кысь подкрадывается к Бенедикту исключительно в моменты размышления над смыслом бытия или в ситуациях сложного нравственного выбора. Она преследует героя, когда он размышляет с соседями о природе «и вроде бы все как всегда... а вдруг так-то тошненько станет...» [2]. Это состояние всеобщей тошноты «перерожденцы» называют «кысь в спину смотрит», а те, кто из прежних, «ФЕЛОСОФИЕЙ» зовут. К дому Бенедикта, когда он один, подкрадывается «незримая Кысь» [2], поэтому многие исследователи полагают, что под Кысь следует понимать страх одиночества. В такие моменты от нее спасает только песня или пляска.

Нельзя не согласиться с мнением тех исследователей, которые полагают, что Кысь – это тоска, потому что тех, кого она «испортила» «одолевает тоска страшенная, лютая, небывалая» [2]. В пользу данной интерпретации символического образа говорит ситуация «непреодолимой тоски», поселившейся в мыслях Бенедикта в доме у тестя, когда он дочитал последнюю книгу. «Опять словно тревога; словно бы себя потерял, а где, когда, – не заметил» [2]. Возможно, только Кысь способна заставить человека задуматься над вопросами «где?», «когда?» и



только она может дать ответ «откуда», откуда Бенедикту взять новые книги. Данную трактовку подтверждает тот факт, что слово «Кысь» в речи жителей Республики Коми указывает на наречие «откуда, где, как». Возможно, именно поэтому у перерожденцев при встрече с ней «весь ум выходит», потому что, увидев её, они, возможно, находят ответы на вопросы «где, как, откуда» и больше уже не могут жить по устоявшимся нормам общества «мутантов».

Может быть, Кысь – та незримая совесть, которая заставляет дрожать санитарский крюк Бенедикта на первом выезде, а сам герой – это последнее воплощение зачатков совести.

Обобщаем вышесказанное: «Кысь» – это то «сверхсодержательное понятие», которое может передать метания «русской души», поиски ответов на извечные вопросы бытия, страх одиночества, постоянный нравственный выбор, непреодолимая тоска, тревога, болезненная скука до тошноты, скребущая совесть и невозможность противостояния личным интересам. Только «Кысь» способна задать и ответить человечеству на три основополагающих вопроса: где?, куда?, откуда?

Где взять силы, чтобы познать нравственную азбуку, куда направить полученные навыки и, самое главное, откуда почерпнуть эти знания? Т. Толстая в художественном пространстве дает ответы на поставленные вопросы: силы для познания нравственности кроются в нас самих, направлять их необходимо на наше настоящее, пока не поздно, а почерпнуть эти знания можно только из наследия прошлого – книг. В этом, очевидно, и заключен весь художественный смысл «сверхсодержательного понятия» постантиутопического романа «Кысь».

При осмыслиении новой жанровой формы всегда актуальны композиционные особенности произведения, отличающие его от предшествующих форм. Данные особенности складываются из сюжетных ходов, мотивов, хронотопа (времени и пространства), которые позволяют нам еще раз убедиться, что рассматривать произведение Т. Толстой в рамках антиутопии неправомерно.

Если в антиутопии пространство замкнуто островом, городом, страной и отделено от окружающего мира морем, стеной, то постантиутопия представляет мир как безграничное пространство, уходящее на юг, запад, восток, населенное различными видами и типами. «...На семи холмах лежит городок Федор-Кузьмичск, а вокруг городка – поля необозримые, земли неведомые... На запад... не ходи. Там даже вроде бы и дорога есть – невидная, вроде тропочки. Идешь-идешь, вот уж и городок из глаз скрылся, с полей сладким ветерком повевает, все-то хорошо, все-то ладно, и вдруг, говорят, как встанешь. И стоишь. И думаешь: куда же это я иду-то?.. На юг нельзя. Там чеченцы...» [2] Следовательно, основное действие сфокусировано не на конкретном замкнутом пространстве, а на отдельном временном моменте, после которого или во время которого все стало таким, каким видит его читатель. Этот момент Т. Толстая называет «Большим взрывом».

В антиутопии исследователи выделяют два типа ориентации пространства: вертикальное («Записки экстремиста» А. Курчаткина, «Лаз» Набокова) и деформированное («Мы» Е. Замятиня, «Котлован» А. П. Платонова). В постантиутопии пространство подвергается качественному переходу: оно больше не переводит героя через туннель, лаз, дыру в идеальные сферы, а сам герой не является уже единственной надеждой на спасение. Кроме того, пространство постантиутопии не предстает перед нами как нечто идеально-неидеальное (или деформированное), в результате герой-бунтарь, являющийся неким проводником по «мерзотям» мира, исключен полностью. Пространство в постантиутопии представлено как данность, из которой нет выхода. А герои – это всего лишь галерея типажей, так или иначе приспособившихся к окружающему миру. У Т. Толстой «Большой



взрыв» произошел, уже случился и человеку ничего не остается, как приспосабливаться к новым условиям. Бунт в подобной организации пространства не имеет смысла, зато важность приобретает стремление к сохранению и в зависимости от того, что человек начинает сохранять – себя или культуру, делит композиционно всех героев на прежних и перерожденцев с голубчиками. Данное композиционное деление героев можно представить в следующей таблице (табл. 2).

Таблица 2

Композиционное деление героев

Голубчики	Прежние	Перерожденцы
Основные особенности		
Те, кто родился после «Большого взрыва», люди настоящего, но без прошлого	Те, кто жил до «Большого взрыва» и продолжает жить после него, люди прошлого, но без будущего	Те, кто удовлетворение собственных потребностей ставит выше интеллектуального и духовного развития. Вневременной тип, так как, не изменяясь, переходит из эпохи в эпоху
Характеризуются страхом перед нравственным идолом «Кысь»	Характеризуются стремлением популяризировать среди общества после «Большого взрыва» ФИЛОСОФИЮ	Характеризуются отсутствием в сознании как нравственного идола «Кысь», так и диалектических понятий философского плана
После «Большого взрыва» у каждого из них «свои последствия», но чаще они внешнего характера, им свойственны зачатки духовности, но в целом они интеллектуальные «неандертальцы»	Единственное последствие – не стареют. Живая память о прошлом, о человеческой душе и её богатстве	«Большой взрыв» превратил их в скотов, тем самым привянял внешность к отсутствию души
Только имена, за редким исключением, если им удается постичь нравственную азбуку, к имени прирастает отчество (как у Варвары Лукинишины)	Есть имена и отчества (Лев Львович, Никита Иванович, Анна Петровна, Полина Михайловна, Виктор Иванович)	Только клички (Тетеря, за редким исключением имени – Николай)
Речевая специфика		
Используют язык-мутант	Употребляют архаическую лексику, с обилием штампов	Разговаривают на низкой, бранной лексике
Боятся книг, так как от них болезнь	Берегут книгу как память о прошлом	Не интересуются книгой, ей предпочитают игру в карты
Смысл и образ жизни, специфика сознания		
Смысл жизни – «сберечь мышь», так как «мышь шуршит, жизнь идет»	Смысл жизни – заставить голубчиков познать нравственную азбуку	Смысл жизни – меньше сделать и больше получить
Образ жизни: изба, стол с табуретом, лежанка, печь с угольками, под полом обязательно мыши, которых ловят на удавочку для еды, червири насущенные, палка, чтобы дверь подпирать, когда уходишь, чулан с ржавью, крыша либо соломой, либо ржавью крыта. Кто побогаче, у того крыша тесовыми досками из клепя (елка плюс клен) крыта и агницы припрятаны (или радиоактивные финики)	Образ жизни: постоянные воспоминания о прошлом: «МОГОЗИНАХ», «ФЕЛОСОФИИ», «АРУЖЫИ», ОНЕВЕРСТЕЦКОМ АБРАЗАВАНИИ, ОСФАЛЬТЕ. В домах мышей не держат, в пищу ни их, ни червей не употребляют	Образ жизни: «эверинец у тесья большой, почтай целая улица, а по сторонам две клети да загоны. Спервоначалу хлев просторный, в том хлеву стойла, а в стойлах перерожденцы... Морды хамские»
Сознание додуховное	Духовное	Бездуховное

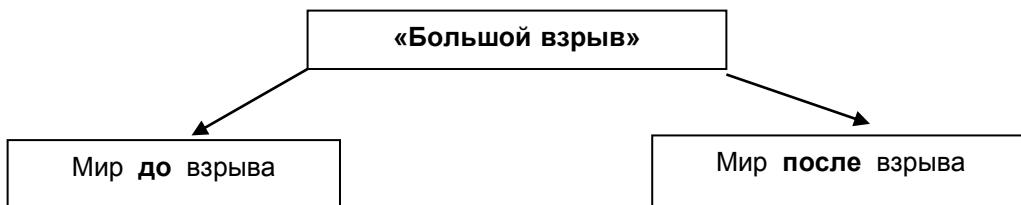


С точки зрения представления времени в произведении Т. Толстой нет характерной для антиутопии устремленности к «будущему», чаще в художественном пространстве звучит призыв к прошлому. Мать Бенедикта постоянно повторяет: «раньше лучше жили» [2], Никита Иванович вспоминает историю, особенности прошлого, все рассказывает, «как раньше было» [2], устанавливает столбы памяти. Если в антиутопии «ошибкой» становится сам факт исправления ошибок» [8], потому что время антиутопии – это время расплаты за совершенные ранее ошибки, то в постантиутопии, наоборот, никто ничего не исправляет, каждый пытается сохранить то, что уже имеет, что осталось ему после «Большого взрыва». Никита Иванович стремится сохранить память о прошлом, Бенедикт – книги, Кудеяр Кудеярович – власть.

Если утопию сопровождает карнавал, основу которого составляет абсолютное веселье, то антиутопию и постантиутопию сопровождает псевдокарнавал, но природа абсолюта у них различна. Антиутопия – это псевдокарнавал, пронизанный абсолютным страхом перед режимом, властью, государством, экономикой, катаклизмами. Псевдокарнавал постантиутопии организован по принципу абсолютного безучастия. Так, эпизод похорон женщины «из прежних», выписанный Толстой в псевдокарнавальной манере, не оставляет никаких чувств в сознании собравшихся, для них это пустая формальность (вне категории страха и трепета), вот почему некоторые стараются быстрее выступить, чтобы не мерзнуть.

Привычного для антиутопии конфликта в постантиутопии просто нет, так как нет основного противостояния: человека – государства, человека – режима, человека – природного катаклизма, человека – социума. Есть некая новая точка отсчета у Т. Толстой – это «Большой взрыв», разделивший мир на ДО и ПОСЛЕ.

Схематично сюжет романа Т. Толстой можно представить следующим образом:



Кажется, что такой сюжетно-композиционный ход роднит произведение Т. Толстой с фантастическими жанрами, однако при внешней имитационности и близости романа «Кысь» к произведениям фэнтезийной литературы, мир которых обладает собственными территориальными единицами, необычной системой власти, населен человекоподобными существами, роман все-таки далек от подобного рода произведений. В романе «Кысь» фантастический аспект сведен к минимуму, потому что созданная Т. Толстой иреальность аналогична гиперболическому обобщению мира в духе М. Е. Салтыкова-Щедрина, у которого «гротеск и фантастика не искажают действительности, они лишь доводят до парадокса» те или иные явления действительности с «помощью гротеска и фантастики» [14]. Роман Т. Толстой «Кысь», как «История одного города» М.Е. Салтыкова-Щедрина, «ставит диагноз социальным болезням, которые существуют в зародыше и ещё не развернули всех возможностей и «готовностей», в них заключенных» [14]. Однако если Щедрин обращается к политической сатире, то Т. Толстая сосредоточена на деградации исторической культурной памяти. Кроме того, по словам исследователя Б. А. Ланина, «в сравнении с научной Фантастикой антиутопия рассказывает о куда более реальных и легче угадываемых вещах...» [8].



В антиутопии очень часто используется композиционный прием путешествия-поиска, которое с течением времени трансформируется в бегство героя, а в постантиутопии данное путешествие или бегство модифицируется в новое узнавание истории прошлых лет, в результате с детства знакомые нам истины приобретают новое концептуальное значение, образуются некие семантические кванты, помогающие проникнуть вглубь сюжетно-композиционного замысла. Например, если «Оневерситетское образование» до Взрыва имеет положительную коннотацию, то после ничего не значит. Книга, исторически ассоциировавшаяся с источником знания, в сознании читателя, в художественном мире перерожденцев становится символом болезни. Извращение устойчивых положительных символов прошлого призвано показать всю чудовищность настоящего.

Т. Толстая в композиции романа использует сюжетный ход смешения букв древнерусского алфавита, каждая из которых становится заглавием отдельной главы, наполняя последнюю специфическим смысловым значением, в результате в романе можно выделить сюжетный и внесюжетный план и символический контекст. К примеру, глава «Ижица» в канве сюжета повествует о казни Никиты Ивановича, символическое значение возникает исходя из устойчивого выражения древности «прописать ижицу», то есть наказать кого-либо. Внесюжетный план данной главы представлен как авторским отступлением о зрелости, так и вставными цитатами из стихов А. Блока, Н. Кандиевской, данные строки помогают нам выстроить интертекстуальный ряд. Подобная организация текста прослеживается в каждой главе романа.

Подведем итог вышесказанному: под постантиутопией следует понимать литературное произведение, устремленное к идеалам прошлого, охватывающее необозримое пространство и имеющее «сверходержательное понятие» широкого философского плана; с созерцательным, безучастным, в силу личных особенностей или объективных причин, героем, который заново познает историю, в результате чего все художественное пространство заполнено семантическими квантами.

Ссылки на источники

1. Толстая Т. Н. Непальцы и мюзики: интервью журналу «Афиша» // Т.Н. Толстая. Кысь. – М.: Эксмо, 2004.
2. Толстая Т. Н. Кысь. – М.: Эксмо, 2004. – С. 35.
3. Коллекция рецензий. Рецензия на «Кысь» Т. Толстой. Лев Рубинштейн. – URL: http://itogi.ru/paper2000.nsf/Article/Itogi_2000_10_26_183458.htm!
4. Латынина А. В ожидании золотого века: от сказки к антиутопии // Октябрь. – 1989 – № 6. – С. 76–89.
5. Парамонов Б. Русская история наконец оправдала себя в литературе. – URL: <http://www.guelmen.ru/slava/kis/paramonov.htm>.
6. Немзер А. С. Литературное сегодня: О русской прозе: 1990-е. – М., 1998. – 292 с.
7. Беньяш Е. Дунин сарафан // Дружбы народов. – 2001. – № 2. – С. 102–105.
8. Ланин Б. А., Боришанская М. М. Русская антиутопия XX века. – М., 1994. – 368 с.
9. Лейдерман Н. Траектории «экспериментирующей эпохи» // Вопросы литературы. – 2002. – № 4. – С. 122–134.
10. Паромонов Б. Русская история наконец оправдала себя в литературе. – URL: <http://fanparty.ru>. от 24.03.2014.
11. Лейдерман Н. Л., Липовецкий М. Н. Современная русская литература: 1950–1990-е годы: Т. 2.
12. Проза 1970–1990-х годов: учеб. пособие / А. Н. Воробьева. – Самара: Изд-во Самарской гос. академии культуры и искусств, 2001.
13. Давыдова Т. Т. Роман Т. Толстой «Кысь»: проблемы, образы героев, жанр, повествование // Русская словесность. 2002. – № 6. – С. 25–30.
14. Салтыков-Щедрин М. Е. История одного города. Современная идиллия. Сказки / вст. ст. Ю. В. Лебедева. – М.: Современник, 1987. – 718 с.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14184

УДК 82.09

Elena Komovskaya,

Candidate of Philological Sciences, Bryansk State University after the academician I. G. Petrovskogo, Bryansk

komovskaya86@mail.ru

From utopia to anti-utopia and post-anti-utopia (genre specifics of T. Tolstaya's novel "Kys")

Abstract. The author views the new genre version, determines the main genre signs of post-anti-utopia as independent genre on the example of T. Tolstaya's novel "Kys".

Key words: post-anti-utopia, supersubstantial concept, genre category, genre signs.

References

1. Tolstaja, T.N. (2004) "Nepal'cy i mijumziki [Tekst]: interv'ju zhurnalu 'Afisha'", in Tolstaja, T.N. *Kys'*, Jeksmo, Moscow (in Russian).
2. Tolstaja, T.N. (2004) *Kys'*, Jeksmo, Moscow, p. 35 (in Russian).
3. *Kollekcija recenzij. Recenzija na "Kys" T. Tolstoj Lev Rubinshtejn*. Available at: http://itogi.ru/paper2000.nsf/Article/Itogi_2000_10_26_183458.html (in Russian).
4. Latynina, A. (1989) "V ozhidanii zolotogo veka: ot skazki k antiutopii", *Oktjabr'*, № 6, pp. 76–89 (in Russian).
5. Paramonov, B. *Russkaja istorija nakonec opravdala sebia v literature*. Available at: <http://www.guelmen.ru/slava/kis/paramonov.htm> (in Russian).
6. Nemzer, A.S. (1998) *Literaturnoe segodnya: O russkoj proze: 1990-e*, Moscow, 292 p. (in Russian).
7. Ben'jash', E. (2001) "Dunin sarafan", *Druzhby narodov*, № 2, pp. 102–105 (in Russian).
8. Lanin, B.A. & Borishanskaja, M.M. (1994) *Russkaja antiutopija XX veka*, Moscow, 368 p.
9. Lejderman, N. (2002) "Traektorii 'jeksperimentirujushhej jepohi'", *Voprosy literatury*, № 4, pp. 122–134 (in Russian).
10. Paromonov, B. *Russkaja istorija nakonec opravdala sebia v literature*. Available at: <http://fanparty.ru>. ot 24.03.2014 (in Russian).
11. Lejderman, N.L. & Lipoveckij, M.N. *Sovremennaja russkaja literatura: 1950–1990-e gody*, vol. 2 (in Russian).
12. Vorob'eva, A.N. (2001) *Proza 1970-1990-h godov: ucheb. posobie*, Izdvo Samarskoj gos. akademii kul'tury i iskusstv, Samara (in Russian).
13. Davydova, T.T. (2002) "Roman T.Tolstoj 'Kys': problemy, obrazy geroev, zhanr, povestvovanie", *Russkaja slovesnost'*, № 6, pp. 25–30 (in Russian).
14. Saltykov-Shchedrin, M.E. (1987) *Istorija odnogo goroda. Sovremennaja idilliya. Skazki*, Sovremennik, Moscow, 718 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Комовская Е. В. От утопии к антиутопии и постантиотопии (жанровая специфика романа Т. Толстой «Кысь») // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14184. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14184.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ISSN 2304-120X



07
9 772304 120142

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14185

УДК 378.12

Крупа Т. А., Охонько О. И. Кафедра отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14185. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14185.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Крупа Татьяна Альбертовна,

кандидат социологических наук, доцент кафедры отечественной истории и архивоведения ФГАОУ ВПО «Дальневосточный Федеральный университет», г. Владивосток
tatianakrupa@yandex.ru

Охонько Ольга Ивановна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории и архивоведения, ФГАОУ ВПО «Дальневосточный Федеральный университет», г. Владивосток
okhonko.oi@dvgfu.ru

Кафедра отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета

Аннотация. В статье рассматривается история становления и развития кафедры отечественной истории Дальневосточного государственного технического университета. Рассматриваемый период охватывает 1990–2000-е гг. – с момента создания и до реорганизации кафедры в результате слияния вузов региона. В статье дается анализ особенностей существования кафедры в постсоветский период. Подробно рассматриваются биографии сотрудников кафедры, отмечаются их педагогические и научные достижения.

Ключевые слова: гуманитаризация, кафедра, наука, образование, отечественная история, преподаватель, студенты, технический университет.

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

Выбор указанной темы обусловлен 95-летием исторического образования на Дальнем Востоке. Кроме того, актуальность темы определяется значимостью истории как базовой дисциплины, изучаемой студентами всех специальностей и форм обучения. История – базовая дисциплина, она связана с мировоззренческими, воспитательными и развивающими задачами образования.

В данной статье авторы делают акцент на становлении и развитии исторической науки в условиях постсоветского государства и современной Российской Федерации.

Целью работы является исторический анализ научной и методической работы коллектива кафедры отечественной истории ДВГТУ.

Задачи:

1. Рассмотрение истории кафедры в 1990–2000-х гг. в контексте структурной перестройки гуманитарной составляющей инженерного образования.
2. Описание основных направлений научной работы кафедры.
3. Анализ специфики научно-исследовательской и воспитательной работы со студентами инженерного направления.
4. Выявление значимости деятельности диссертационного совета, работавшего при кафедре для развития процесса гуманитаризации в техническом вузе.
5. Оценка вклада преподавателей кафедры в развитие гуманитарной составляющей инженерного образования.

Методы исследования. Описательный метод направлен на описание факторов, событий и явлений, связанных с существованием гуманитарной кафедры в рамках технического университета. Системный метод позволил раскрыть внутренние механизмы функционирования кафедры в сложный переходный период. Контент-анализ документов позволил с помощью изучения документов (планов, отчетов, характери-



стик) восстановить картину эволюции кафедры. Хронологический метод использовался для выстраивания последовательности событий в развитии кафедры в 1990–2000-х гг. Автобиографический метод позволил описать развитие трудовой биографии преподавателей кафедры на протяжении длительного периода времени, описание биографий основано на собственных впечатлениях и ретроспективном опыте.

История кафедры началась в нестабильные 1990-е гг. Глубокие изменения в исторической судьбе Российского государства коснулись непосредственно такой науки, как история. С исчезновением СССР, разрушением партийной доктрины и монополии коммунистической партии на власть появилась необходимость новой научной парадигмы освещения истории, основанной на цивилизационном подходе, историческом знании, принципах гуманитаризации [1]. Все это потребовало изменений в реорганизации общеобразовательного гуманитарного цикла. В начале 1990-х трудно был процесс оформления названия и содержания дисциплины, она приобретала разные названия: «Социально-политическая история XX в.», в сокращенном варианте названная студентами «СПИД», затем была заменена «Политической историей», а в конечном итоге «Историей Отечества» и «Отечественной историей».

В 1992 г. прежние кафедры, составлявшие гуманитарное звено политехнического института и являвшиеся политически ориентированными, были распущены. Преподаватели гуманитарных дисциплин вынуждены были выживать в таких сложных условиях, когда происходил процесс структурной перестройки гуманитарной составляющей инженерного образования. Начатый процесс гуманитаризации высшего образования, казалось, несколько облегчил ситуацию, но необходимость своего существования кафедрам и преподавателям приходилось доказывать ежедневно [2].

В 1992 г. на совершенно новой основе была создана кафедра истории Отечества и мировой культуры. При этом приходилось оспаривать и название кафедры, и ее кадровый состав, и название читаемых дисциплин. В этот период преподавателями кафедры читались исторические, культурологические и другие дисциплины: отечественная история, культурология, риторика, эзотерические знания, психология активности.

С 1993 г. кафедра перешла в подчинение факультета гуманитарной подготовки, а затем вошла в состав Гуманитарного института ДВГТУ [3]. Техническому университету повезло, что на этом этапе среди руководителей находились такие люди, как ректор Г. П. Турмов, проректор В. В. Зауткин, директор Гуманитарного института Е. Я. Городецкая, начальник учебно-методического управления В. Г. Шамшин, которые понимали необходимость и значимость изучения гуманитарных дисциплин студентами инженерного направления.

На начальном этапе кафедру возглавляла доцент Елена Юрьевна Кудинова, которая с 1995 г. перешла на обучение в докторантуру. Именно ею была заложена основа кафедры, создан качественный кадровый и материальный потенциал. С 1995 по 2011 г. кафедрой заведовала кандидат исторических наук, доцент Ольга Ивановна Охонько, которая с большим энтузиазмом, огромным чувством ответственности и любви к своему делу посвятила часть своей жизни руководству коллективом кафедры.

До 15 марта 1998 г. в составе кафедры было два направления: истории Отечества и мировой культуры. В этом же году в связи с реорганизацией в рамках Гуманитарного института ДВГТУ появился факультет культурной антропологии (возглавляемый профессором С. Е. Ячиным), поэтому единая кафедра была разделена на две самостоятельные – кафедру отечественной истории во главе с О. И. Охонько и кафедру истории и теории культуры во главе с доцентом Л. Г. Гороховской.



Долгое время кафедра обеспечивала чтение исторических дисциплин для студентов инженерных и гуманитарных специальностей ДВГТУ. В связи с расширением спектра образовательных услуг в Гуманитарном институте ДВГТУ появилось новое направление обучения: «Лингвистика и межкультурная коммуникация», на базе которого образовались отделения английского, немецкого и французского языков [4]. Поэтому кафедра вела чтение пяти дисциплин: «Отечественная история», «История англоязычных стран», «История культуры Великобритании и англоязычных стран АТР», «История Франции», «История Германии». Эта работа была завершена созданием соответствующих учебных и методических пособий: «История англоязычных стран: Англии, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии», 2006 г., авторы О. И. Охонько, Т. А. Крупа; «История Франции», 2011 г., автор О. Д. Исхакова; «История культуры Великобритании и англоязычных стран АТР: методические указания к практическим занятиям», 2004 г., автор Е. П. Супрунова; «История англоязычных стран: рабочая программа дисциплины», 1999 г., автор О. И. Охонько; «История Франции: программа курса для студентов специальности “Перевод и переводоведение”», 2006 г., автор О. Д. Исхакова.

Кроме того, с появлением в составе ГУМИ международного факультета, где обучались китайские студенты, преподаватели кафедры (Т. А. Крупа и Е. А. Харитонова) вели занятия по истории для иностранцев, что требовало разработки новых подходов и иной методики преподавания.

Направление научной работы кафедры было обусловлено существованием в рамках инженерного вуза, поэтому научная тема, над которой работала кафедра, определялась как «Роль исторических дисциплин в структуре формирования ценностных ориентаций специалистов технического профиля» [5]. В рамках этого научного интереса преподаватели подготовили ряд методических и учебных пособий для студентов-инженеров.

Кафедра на 90% была остеиненной, поэтому обладала большим научно-методическим потенциалом. Результатом стало издание серии учебников для студентов неисторических специальностей: «История России» в 2 частях (2003–2004 гг.); электронного учебника «История: Россия и мир» под редакцией О. И. Охонько (2007 г.); «История России» (2009 г.).

На кафедре существовали аспирантура и докторский совет по специальности 02. 00. 07 Отечественная история, который возглавлял д-р ист. н., профессор А. П. Деревянко, где было защищено 8 кандидатских и докторских диссертаций, ученым секретарем была О. И. Охонько. Тематика научных направлений докторантов была связана с историей меценатства на Дальнем Востоке, историей колонизационных процессов, историей освоения Байкало-Амурской магистрали, историей периодической печати, историей востоковедения, историей взаимодействия русской администрации и китайских мигрантов на Дальнем Востоке, историей молодежной политики и др. Кандидаты и доктора исторических наук, защитившиеся в докторском совете ДВГТУ, работают в ведущих вузах Дальневосточного региона и Москвы. Среди защитившихся – профессор ВГУЭС А. А. Хисамутдинов, д-р техн. н., контр-адмирал А. А. Белоусов, профессор ДВФУ О. П. Еланцева, директор издательско-полиграфического комплекса ДВГУ Т. В. Прудогляд, доцент РГГУ Е. И. Нестерова, доцент ДВФУ В. А. Печенкина и др. В докторском совете работали ведущие ученые региона, профессора В. Ф. Печерица, Н. Н. Крадин, И. Г. Стрюченко, Б. И. Мухачев и др.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14185

УДК 378.12

Крупа Т. А., Охонько О. И. Кафедра отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14185. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14185.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Традицией кафедры являлось участие преподавателей в ежегодных научных конференциях ДВГТУ: «Вологдинских чтениях» и «Актуальных проблемах образования и культуры в контексте ХХI века». Проблемное поле тематики публикаций преподавателей определялось их научными интересами, а именно: особенности единства и многообразия цивилизаций, вопросы новейшей истории России и мира, проблема Запад – Восток в современном мире, инновационные технологии в процессе изучения отечественной истории, вызовы глобализации и российская цивилизация, феномен образования в современных исследованиях и др.

Кроме того, преподаватели кафедры регулярно приглашали для участия в международных и всероссийских конференциях г.г. Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска и др.

Кафедра отечественной истории вела огромную работу по совершенствованию учебного и научного процесса. Е. П. Супрунова была членом технического Совета ДВГТУ и заместителем директора ГУМИ по научной работе, О. Д. Исхакова – членом методического Совета ГУМИ и университета.

На достаточно высоком уровне велась научно-исследовательская работа со студентами. С первых занятий студенты-первокурсники были мотивированы на реализацию своей творческой активности. Перед преподавателями кафедры ежегодно ставилась задача – предоставление студентам возможности реализовать свой творческий потенциал именно в процессе изучения исторической дисциплины. Научно-исследовательская работа со студентами велась в двух плоскостях: в процессе обучения и во внеучебное время [6]. Кафедра с первых курсов начинала выявлять и поддерживать молодежь, способную к научному, творческому труду. Преподаватели имели возможность активно включать в эту работу студентов технического и гуманистического профиля. С ними проводились различные формы аудиторной и внеаудиторной работы: круглые столы, конференции, презентации, мастер-классы, тематические семинары, работа в малых группах, коллоквиумы, конкурсы творческих работ, занятия в музеях, посещение выставок, тематические встречи со специалистами и пр. С последними работа продолжалась практически до пятого курса и велась в разных формах: самостоятельное изучение проблем с последующим их обсуждением, подготовка докладов, рефератов, тезисов, выступления на поточных, региональных и международных конференциях. Спектр интересов самый разнообразный: история предприятий, историко-культурных памятников, глобальные проблемы современности и др. Преподавателями кафедры была отработана система стимулирования данной категории студентов. Она могла носить характер морального поощрения: учет участия в НИР при сдаче зачетов и экзаменов. Студенты имели возможность получить и материальное поощрение – стать лауреатами конкурса, получить диплом либо престижную стипендию (губернаторскую, президентскую). Примечательно было то, что студенты, постоянно занимающиеся научной работой, руководствовались не соображениями престижа и выгоды, а мотивами интеллектуальными и ценностными. Ежегодно в рамках университета к участию в конференции привлекалось 120–140 человек, т. е. 9–10% обучающихся.

Итогом этой разносторонней и кропотливой работы являлись конференции, которые к тому же влияли на результат балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов. Практически каждый семестр заканчивался проведением поточных либо научно-практических молодежных конференций разных тематик. Конференции были приурочены к важным историческим датам или могли обозначаться как «Актуальные проблемы отечественной и всеобщей истории», «Актуальные проблемы истории и культу-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14185

УДК 378.12

Крупа Т. А., Охонько О. И. Кафедра отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14185. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14185.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ры» и др. Результатом конференции являлось издание ежегодного сборника трудов. В ДВГТУ существовала практика формирования сборника студенческих работ под названием «Молодежь и научно-технический прогресс», где публиковались результаты как гуманитарных, так и технических направлений исследований [7]. При этом каждый студент, имевший желание, мог опубликовать свою статью в сборнике, который выходил из печати регулярно в течение 13 лет на русском и английском языках.

Постоянно велась и воспитательная работа среди студентов. Это участие в подготовке дня первокурсника, фестиваля «Болдинская осень», Дня гуманитария, Студенческой весны, проведение викторин, дней профориентации в лицее «Буревестник», работа в центре «Человекознание» при краевой библиотеке им. М. Горького (О. И. Охонько, Е. П. Супрунова), посещение театральных постановок и просмотр кинофильмов, связанных с исторической тематикой, выпуск газеты «Век», которую редактировала Е. А. Харитонова.

В составе кафедры работали преподаватели, располагавшие высоким научным потенциалом, среди преподавателей были лауреаты, отличники высшей школы, заслуженные работники образования.

В штатном составе кафедры работали опытные, заслуженные преподаватели. Следует сказать о каждом из них отдельно. Ветеранами кафедры являются М. Е. Огурцова, О. И. Охонько и Э. Н. Синеокая. Ими был накоплен огромный научный потенциал и неоценимый опыт, который они передавали более молодым поколениям преподавателей ДВПИ – ДВГТУ.

Ольга Ивановна Охонько, 1938 г. р., ветеран труда, отличник высшей школы. Область научных интересов: проблемы образования, гуманитаризация образования, проблемы цивилизации: ее единство и многообразие, проблемы новых технологий обучения. Читаемые курсы – «Отечественная история», «История англоязычных стран».

Окончила историко-правовой факультет ДВГУ в 1960 г. Специальность – учитель истории и правоведения. В ДВГТУ начала работать с 1968 г. В 1973 г. окончила аспирантуру института истории ДВНЦ, досрочно защитила диссертацию. Работая старшим преподавателем, доцентом, О. И. Охонько всегда вела большую учебную и учебно-методическую работу, возглавляя методические комиссии, входя в методические советы кафедры, института, университета. При этом всегда выполняла учебно-воспитательную работу. Ее студенты активно участвовали в конкурсах, готовили творческие задания и получали высокие оценки на всех уровнях. И в настоящее время Ольга Ивановна продолжает активно и заинтересованно работать со студентами. С 1995 по 2011 г. она возглавляла кафедру отечественной истории ДВГТУ. Коллектив кафедры под ее руководством добился определенных успехов в научной, учебно-методической, учебно-воспитательной работе. Результатом долголетней научно-исследовательской деятельности явилась подготовка серии учебников и учебных пособий, которые получали различные награды: Диплом участника Всероссийской издательской программы «300 лучших учебников для высшей школы в честь 300-летия Санкт-Петербурга» при информационной поддержке Министерства образования РФ; диплом на конкурсе имени профессора В. М. Мендрена и имени профессора Вологодина. О. И. Охонько в соавторстве с Т. А. Крупой написала учебное пособие «История англоязычных стран» и получила диплом за лучшее учебное пособие в номинации «История» на Первом дальневосточном региональном конкурсе на лучшее вузовское учебное издание «Университетская книга – 2007». О. И. Охонько активно участвовала в научных и методических конференциях республиканского и международного уровней. Ее труды, тезисы опубликованы в центральных изданиях (Москва, Санкт-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14185

УДК 378.12

Крупа Т. А., Охонько О. И. Кафедра отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14185. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14185.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Петербург, Новосибирск). Она вела большую работу в диссертационном совете (специальность «Отечественная история») по защите кандидатских и докторских диссертаций, где выполняла на общественных началах функции ученого секретаря.

Элеонора Николаевна Синеокая закончила ДВГУ, в 1965 г. поступила на работу в Дальневосточный политехнический институт и с этого времени работала преподавателем, успешно проходя все ступени педагогической деятельности. В 1976 г. закончила аспирантуру МГУ имени М. В. Ломоносова, защитив диссертацию на звание кандидата исторических наук. В том же 1976 г. получила звание доцента.

За период работы в политехническом институте (ДВПИ), затем в техническом университете – ДВГТУ Э. Н. Синеокая зарекомендовала себя как высококвалифицированный специалист, глубоко знающий все дисциплины, которые ей приходилось осваивать в течение педагогической деятельности, замечательный педагог, умеющий строить корректные отношения со студентами и находить общий язык с коллегами в сложных ситуациях. На разных участках работы она проявила себя как человек добросовестный, ответственный, глубоко порядочный в отношениях с коллегами и студентами. Занятия проводила с использованием активных методов обучения: малых групп, коллоквиумов, круглых столов и т. д.

В 1990–2000-е гг. на кафедре отечественной истории она отвечала за сложный и важный участок – учебную работу, занималась распределением учебной нагрузки, успешно справляясь с этой деятельностью благодаря своему скрупулезному, ответственному подходу. В течение многих лет добросовестно выполняла обязанности ученого секретаря Ученого совета Гуманитарного института ДВГТУ.

За успехи в труде Э. Н. Синеокая неоднократно награждалась почетными грамотами, участвовала в конкурсах на звание лучшего преподавателя и заслуженно удостаивалась этих званий. За достижения в сфере научно-педагогической деятельности Э. Н. Синеокая награждена грамотой Министерства образования Российской Федерации.

В 1960–1990-е гг. на кафедре работала Маргарита Евгеньевна Огурцова, кандидат исторических наук, доцент, ветеран труда, отличник высшей школы. Область научных интересов была связана с проблемами воспитательной работы, историей молодежных организаций Дальнего Востока, историей российской интеллигенции.

Следующие поколения кафедры представляют преподаватели, начавшие свой серьезный трудовой путь в ДВПИ – ДВГТУ в 1970–1980-е и 1990–2000-е гг. – это доценты Е. П. Супрунова и О. Д. Исхакова, Т. А. Крупа, старшие преподаватели Г. В. Лизогуб и Е. А. Харитонова. Каждый из них оставил свой след в истории кафедры и университета, отдав работе со студентами-инженерами важную часть своей жизни.

Елена Петровна Супрунова, кандидат исторических наук, доцент, закончила ДВГУ, обучалась в аспирантуре МГУ им. М. В. Ломоносова. В сферу научных интересов входят проблемы, связанные с историей и теорией мировой и российской цивилизации, мировой и русской культуры.

Свою трудовую деятельность в ДВПИ начала в 1975 г., а с 1983 по 1985 г. занимала должность преподавателя Новороссийского филиала Краснодарского политехнического института. В 1985 г. вернулась в ДВПИ и до 2011 г. работала в ДВФУ. С 2001 г. занимала должность заместителя директора Гуманитарного института ДВГТУ по научной работе. Читала курсы: история России (в сообществе мировых цивилизаций); история мировой культуры; история культуры англоязычных стран. Научные интересы: Российская цивилизация: истоки, факторы влияния; Проблемы глобализации и современная Россия. В рамках Гуманитарного института ДВГТУ организовала и провела 5 научно-практических конференций (2 региональные и три международные).

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14185

УДК 378.12

Крупа Т. А., Охонько О. И. Кафедра отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14185. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14185.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Е. П. Супрунова принимала активное участие в научной и методической работе кафедры, являлась соавтором трудов: «История России в сообществе мировых цивилизаций», 2003 г.; «История России», 2009 г. Всего имеет более 80 научных и научно-методических статей и материалов. Награждена Грамотой Министерства образования РФ.

Ольга Дмитриевна Исхакова, кандидат исторических наук, доцент, окончила ДВГУ, а затем – аспирантуру Ленинградского государственного университета. С 1992 г. работала в ДВГТУ на кафедре отечественной истории. В ходе работы в ДВГТУ О. Д. Исхакова занималась усовершенствованием учебного процесса, повышением эффективности и качества обучения студентов. С самого начала работы на кафедре отечественной истории она возглавляла один из важнейших участков работы. Ольга Дмитриевна являлась председателем Учебно-методической комиссии ГУМИ и членом Методического Совета ДВГТУ.

Она принимала активное участие во внедрении стандартов нового поколения (разработке перечня обязательных гуманитарных дисциплин, расчесовки для технических и гуманитарных специальностей; работе в секции по подготовке материалов рейтинга преподавателей; разработке системы управления качеством образования и т. д.). Она не только разрабатывала эти методики, но и старалась внедрять их в практику при проведении практических занятий и чтении лекций по отечественной истории. Ею велись большая научная работа в рамках кафедральной темы. Она является лауреатом Вологдинской премии за учебник «История России в сообществе мировых цивилизаций». Ею опубликовано более 20 статей.

Ольга Дмитриевна Исхакова зарекомендовала себя как высококвалифицированный преподаватель, пользующийся уважением у студентов. Читаемые курсы – Отечественная история, Политическая история России, История Франции, Новейшая история зарубежных стран.

С 1992 по 2003 г. на кафедре работала Галина Витальевна Лизогуб, старший преподаватель. Обучалась в аспирантуре ДВГТУ, областью ее научных интересов являлись: история крестьянства на Дальнем Востоке; проблемы преемственности исторического образования; активные методы обучения. Галина Витальевна очень ответственно подходила к процессу обучения студентов-инженеров, неоднократно выручала кафедру, выполняя большую учебную нагрузку, работала с большими потоками студентов и успешно справлялась с этой трудоемкой работой, за что заслужила признательность коллег по работе и студентов.

В 2000-е гг. на кафедре работала Елена Андреевна Харитонова, старший преподаватель. Свою трудовую деятельность в ДВГТУ она начала с 1995 г., работая сначала в Тихоокеанском институте политики и права, а затем – в Гуманитарном институте.

Область научных интересов – политический этикет, политические элиты, культура умственного труда преподавателя, вхождение России в постиндустриальную цивилизацию, СССР в эпоху застоя.

В течение длительного времени Елена Андреевна читала курсы лекций по отечественной истории, истории международных отношений, дипломатическому и политическому этикету.

Лекции и семинарские занятия по истории Отечества Елена Андреевна вела практически на всех факультетах вуза. Лекции и практические занятия проводились ею на высоком научно-методическом уровне, с учетом многообразия подходов в освещении исторического прошлого страны. Умелое, всестороннее освещение истории нашего Отечества, духовной жизни русского народа, его быта и нравов не толь-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14185

УДК 378.12

Крупа Т. А., Охонько О. И. Кафедра отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14185. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14185.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ко вызывало живой интерес студентов к читаемому курсу и личности преподавателя, но и свидетельствовало о глубоком знании и любви преподавателя к предмету.

Е. А. Харитонова активно занималась научно-исследовательской работой кафедры. Ею написана глава «СССР в годы “застоя”» в учебном пособии «История России в сообществе мировых цивилизаций», выпущенном в 2003 и переизданном в 2009 гг.

В период работы в ДВГТУ Е. А. Харитонова опубликовала более 20 научных и научно-методических статей. Работала над диссертацией «Политический этикет как элемент регулирования политического конфликта». Она принимала активное участие в международных, всероссийских, региональных и вузовских конференциях. Активно привлекала к научной работе студентов.

Е. А. Харитонова в рамках Гуманитарного института вела большую воспитательную работу со студентами, принимала активное участие в общественной и культурной жизни ДВГТУ, Гуманитарного института и кафедры. Результаты нелегкого труда Е. А. Харитоновой в вузе отмечены коллегами по работе, студентами, а также зафиксированы благодарностями и почетными грамотами.

Татьяна Альбертовна Крупа – кандидат социологических наук, доцент, начала работать на кафедре в 1996 г. Трудовая деятельность Татьяны Альбертовны с 1991 г. связана с техническим университетом, так как с юных лет она работала на одном из факультетов ДВГТУ, поэтому ей досконально знакома специфика работы со студентами инженерного профиля. Окончив Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, Т. А. Крупа получила профессию преподавателя историко-культурных и культурологических дисциплин. С 1996 г. обучалась в аспирантуре ДВГТУ под руководством профессора А. П. Деревянко. Затем окончила аспирантуру и в 2002 г. защитила кандидатскую диссертацию.

Учебная работа Т. А. Крупы была сосредоточена на одном из самых сложных секторов ДВГТУ – она обеспечивала чтение дисциплины в Горном институте и в Институте механики и автоматики, где приходилось обучать достаточно слабый и не очень дисциплинированный контингент студентов, но она успешноправлялась с этой задачей.

В силу постоянных нововведений и перемен в структуре учебного процесса ей приходилось читать разные курсы помимо базовой отечественной истории. Она обеспечивала ведение дисциплин широкого спектра на дневном, вечернем и заочном отделениях, а также в структуре довузовской подготовки при лицее ДВГТУ и на международном факультете. Читала дисциплины: История англоязычных стран, История Германии, Новая и новейшая история зарубежных стран, История России для иностранных студентов, а также Социальные технологии, Теория и практика социальной работы, Социология духовной жизни.

С 2006 по 2011 г. являлась председателем методической секции кафедры отечественной истории ДВГТУ. Научная деятельность Т. А. Крупы определялась кафедральной научной темой, выполняемой по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2006–2008 гг.)», имеет около 40 публикаций. Являлась соавтором учебников «История англоязычных стран» и «История России». В 2004 г. ею издана монография «Семья в условиях кризиса», написанная на основании материалов кандидатской диссертации. Научные интересы – демографическая история Дальнего Востока, региональная социальная политика, а также ценностные и качественные характеристики человеческих ресурсов высшей школы.



Т. А. Крупа является дипломантом Первого регионального дальневосточного конкурса за лучшее вузовское учебное издание «Университетская книга – 2007»; лауреатом Всероссийского конкурса «Лучшая научная книга в гуманитарной сфере»; лауреатом Всероссийского конкурса «Лучшая научная статья».

Ею совместно с О. И. Охонько подготовлен ряд методических и учебных пособий, обеспечивающих эффективность учебного процесса для студентов инженерных направлений обучения. В воспитательной работе со студентами Т. А. Крупа использовала самые различные формы: проводила конференции (групповые, поточные), участвовала в круглых столах «Актуальные проблемы отечественной истории», вела работу по патриотическому и нравственному воспитанию студентов.

В разное время на кафедре работали ведущие ученые-историки региона: профессора А. П. Деревянко, Н. А. Шабельникова, а также специалисты-практики – профессор-консультант, капитан I ранга А. И. Груздев; директор муейно-выставочного центра Приморского государственного объединённого музея им. В. К. Арсеньева Д. Э. Рыкунов; директор Пушкинского культурно-исторического музея Д. А. Бутырин. Они вели активную воспитательную и просветительскую работу среди студентов-инженеров. А. И. Груздев читал тематические лекции по миротворческой деятельности военно-морских флотов в зоне Тихого и Индийского океанов, исторической географии и гидрографии Дальнего Востока и Тихого океана, морской топонимике Приморья. Д. А. Бутырин проводил тематические занятия в музее, посвященные периодам истории России, связанным с именем Пушкина, Д. Э. Рыкунов читал тематические лекции по истории кино, знакомил студентов-инженеров с экспозициями музеев города Владивостока.

Итак, можно сделать вывод, что гуманитарная кафедра в рамках технического университета имела большое поле деятельности, не встречая на этом пути серьезных ограничений, наоборот, ей оказывалась поддержка на всех уровнях администрации университета. В рамках университета кафедра проводила огромную воспитательную и научную работу, преподаватели имели возможность постоянно совершенствовать свое педагогическое мастерство. Кафедра пользовалась уважением, к ее требованием в плане унификации и усовершенствования качества учебного процесса администрация прислушивалась и по мере возможностей старалась выполнять пожелания преподавателей. В процессе описания работы кафедры отечественной истории в техническом университете можно обозначить следующие результаты:

1. Рассмотрена история кафедры в 1990–2000-е гг., описаны трудности становления кафедры и особенности ее формирования в ходе развития процесса гуманитаризации образования.

2. Даны высокая оценка результатам научной работы кафедры, которые были обусловлены существованием в рамках инженерного вуза, описаны научные традиции, обозначено проблемное поле публикаций преподавателей.

3. Специфика научно-исследовательской и воспитательной работы со студентами инженерного направления базировалась на предоставлении студентам возможности реализовать свой творческий потенциал именно в процессе изучения исторической дисциплины.

4. Работа аспирантуры и докторантурного совета, работавших при кафедре, имела большую значимость для развития гуманитарной науки в техническом вузе. Результатом работы аспирантуры и совета стал выпуск квалифицированных кадров, работающих в настоящее время в ведущих вузах региона и Москвы.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14185

УДК 378.12

Крупа Т. А., Охонько О. И. Кафедра отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14185. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14185.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



5. Оценен вклад преподавателей кафедры в развитие гуманитарной составляющей инженерного образования. Проанализирован вклад каждого преподавателя в научную и воспитательную работу со студентами в рамках ДВГТУ.

Ссылки на источники

1. Инженерное образование на Дальнем Востоке: история, проблемы и перспективы: сб. ст. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2001. – С. 12.
2. Турмов Г. П. Университетское образование в техническом вузе: [в 2 кн.]. Кн. 1. – Владивосток: Уссури, 1997. – С 112.
3. Кафедра истории Отечества // Политехник. –1999. – 26 апр. – С. 11.
4. Крупа Т. А., Охонько О. И. Кафедра Отечественной истории ДВГТУ в структуре учебного процесса технического университета // Тезисы докладов международной научной конференции, посвященной 95-летию исторического образования на российском Дальнем Востоке: проблемы преподавания истории на современном этапе. – Владивосток: ДВФУ, 2013. – С. 72.
5. Охонько О. И. Научно-исследовательская работа студентов в процессе изучения отечественной истории // Материалы третьей международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы образования и культуры в контексте XXI века». – Владивосток: ДВГТУ, 2009. – С. 58.
6. Там же. – С. 59.
7. Там же.

Tatyana Krupa,

*Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor at the chair of the Russian history and archival science, Far Eastern Federal University, Vladivostok
tatianakrupa@yandex.ru*

ISSN 2304-120X

Olga Ohonko,

*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor at the chair of the Russian history and archival science, Far Eastern Federal University, Vladivostok
okhonko.oi@dvfu.ru*



Chair of the Russian history of Far Eastern State Technical University in structure of the educational process in technical university

Abstract. The authors consider history of the formation and development of the chair of the Russian history of the Far Eastern State Technical University: analyze the particularities of existence of the chair in past soviet period and particularities of existence of the chair in condition humanitarisation of higher education within the framework of technical high school. It is given the detailed description of scientifically methodical work of the employees of the chair in structure of the engineering high school and the biography of the employees, their pedagogical and scientific achievements.

Key words: humanitarisation, chair, science, formation, domestic history, teacher, students, technical university.

References

1. (2001) *Inzhenernoe obrazovanie na Dal'nem Vostoche: istorija, problemy i perspektivy: sb. st.*, Izd-vo DVG TU, Vladivostok, p. 12 (in Russian).
2. Turmov, G.P. (1997) *Universitetskoe obrazovanie v tehnicheskom vuze: [v 2 kn.]*. Kn. 1, Ussuri, Vladivostok, p. 112 (in Russian).
3. (1999) "Kafedra istorii Otechestva", Politehnik, 26 apr., p. 11 (in Russian).
4. Krupa, T.A. & Ohon'ko, O.I. (2013) "Kafedra Otechestvennoj istorii DVGTU v strukture uchebnogo pro-sessa tehnicheskogo universiteta", in *Tezisy dokladov mezdunarodnoj nauchnoj konferencii, posvjashchennoj 95-letiju istoricheskogo obrazovanija na rossijskom Dal'nem Vostoche: problemy prepodavanija istorii na sovremennom jetepe*, DVFU, Vladivostok, p. 72 (in Russian).
5. Ohon'ko, O.I. (2009) "Nauchno-issledovatel'skaja rabota studentov v processe izuchenija otechestvennoj istorii", in *Materialy tret'ej mezdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Aktual'nye problemy obrazovanija i kul'tury v kontekste XXI veka"*, DVGTU, Vladivostok, p. 58 (in Russian).
6. Ibid., p. 59.
7. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

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

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14186

УДК 331.101.262

Кузнецова М. С. Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14186. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14186.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Кузнецова Мария Сергеевна,

аспирант ГБОУ ВПО «Сургутский государственный университет», г. Сургут

kuznetsova104@mail.ru

Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров

Аннотация. В современных условиях к рабочей силе предъявляются принципиально новые требования: готовность работника к процессу непрерывного повышения квалификации и освоения новых знаний; универсализация работника, связанная с освоением нескольких специальностей и даже профессий; профессиональная мобильность, готовность работника в соответствии с требованиями рынка труда быстро освоить новую для себя профессию и воспринять изменения как нормальный режим современного производства. В рамках данной статьи мы подробнее остановимся на нарушении требований по повышению квалификации работников.

Ключевые слова: рабочая сила, квалификация кадров, нарушения трудового законодательства, профессионализм персонала, трудовое право.

Раздел: (04) экономика.

Качество рабочей силы становится решающим нематериальным фактором конкурентоспособности компаний и российской экономики в целом. В современных условиях к рабочей силе предъявляются принципиально новые требования: готовность работника к процессу непрерывного повышения квалификации и освоения новых знаний; универсализация работника, связанная с освоением нескольких специальностей и даже профессий; профессиональная мобильность, готовность работника в соответствии с требованиями рынка труда быстро освоить новую для себя профессию и воспринять изменения как нормальный режим современного производства. Рабочая сила уже не может больше рассматриваться как технически заменяемый фактор производства. Она должна оцениваться как фактор, определяющий повышение производительности, внедрение нововведений и экономическое развитие на микро- и макроуровнях. Сегодняшний работник должен обладать способностями в короткие сроки освоить новейшее оборудование и компьютерные технологии, быть готовым к освоению новой продукции, выполнению новых работ и услуг, овладению смежными профессиями, новым рабочим местом, со знанием дела (порой – языка) общаться с иностранными коллегами (клиентами, заказчиками, покупателями) [1].

Организации периодически оценивают своих сотрудников с целью повышения эффективности их работы и определения потребностей профессионального развития. Как показывают исследования, регулярная и систематическая оценка персонала положительно сказывается на мотивации сотрудников, их профессиональном развитии и росте. Одновременно результаты оценки являются важным элементом управления человеческими ресурсами, поскольку предоставляют возможность принимать обоснованные решения в отношении вознаграждения, продвижения, увольнения сотрудников, их обучения и развития.

Государственная инспекция труда (ГИТ) – главный «выявитель» нарушений норм трудового законодательства, допускаемых работодателями. Частота обнаружения нарушений зависит не только от специфики деятельности работодателей, но и от уже выработанной линии проверочных мероприятий государственных инспекций труда. Рассмотрим более подробно, где именно работодатели допускают ошибки.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14186

УДК 331.101.262

Кузнецова М. С. Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14186. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14186.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



В целом нарушения, выявляемые за последние три-четыре года, можно классифицировать по нескольким группам, сделав это аналогично разделам ТК РФ.

Самые «популярные» нарушения выявляются в области:

- заключения, изменения и прекращения трудового договора;
- оплаты труда, в том числе при увольнении;
- охраны труда;
- режима труда и отдыха;
- предоставления гарантий и компенсаций, предусмотренных ТК РФ;
- дисциплины труда и применения взысканий;
- гарантий, предоставленных ТК РФ отдельным категориям работников;
- повышения квалификации;
- нарушений при принятии локальных нормативных актов;
- исполнения требований законодательства при применении иностранной рабочей силы.

В рамках данной статьи мы подробнее остановимся на нарушениях требований по повышению квалификации работников.

По «популярности» данный вид нарушений занимает одно из последних мест. Причиной тому является крайняя неактивность самих работников. Как известно, ТК РФ в совокупности с иными законами предусматривает обязательное периодическое повышение квалификации лишь в отношении отдельных категорий работников (медики, педагоги, прокуроры, работники следственного комитета и пр.). В отношении же остальных сотрудников повышение квалификации не является обязательным. И прохождение данной процедуры целиком отдано на усмотрение работодателя [2].

Нарушение осложняется тем, что повышение квалификации производится за счет работодателя. А это означает, что зачастую первопричиной нарушения является отсутствие у работодателя финансовых средств для исполнения возложенной на него обязанности по повышению квалификации своих работников.

Все подобные случаи выявляются как в ходе проверок, так и уже на стадии спорной ситуации с работником. Более того, почти в половине из них нарушение вскрывается не ГИТ, а прокуратурой или судом. Это касается оспаривания прокурором увольнения работников за несоответствие занимаемой должности или же споров о понуждении работодателя обеспечить повышение квалификации работников.

Особую актуальность приобретает проблема профессионализма персонала среднего звена. Специалисты в области управления относят к нему работников, которые готовят проекты законов, постановлений, управленических решений, составляют отчеты и служебные записки, анализируют показатели и данные, разрабатывают мероприятия по выполнению поручений, работают с персоналом низшего звена и рядовыми исполнителями. Эти кадры в своем подавляющем большинстве нуждаются в серьезной теоретической подготовке и правовой поддержке. Последняя, например, может включать разработку на предприятиях планов повышения квалификации и иного роста профессионального мастерства, создания условий для обучения работников в вузах, получения второй специальности в интересах выполняемой работы, поощрения работников путем продвижения по работе и пр. Все это находится в русле общегосударственной задачи формирования и укрепления среднего звена российских граждан в социально-политической структуре общества.

Действующее трудовое законодательство заметно отстает от правового обеспечения поставленных задач в области «производственного» образования вообще, а такой его формы, как повышение квалификации работников, в особенности. Раздел IX

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14186

УДК 331.101.262

Кузнецова М. С. Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14186. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14186.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ТК РФ отводит повышению квалификации (включая обучение новым профессиям) одну статью, в которой повторяется право работника на повышение квалификации, закрепленное в системе его основных прав и обязанностей. Ключевое место в названном разделе Кодекса занимает гл. 32 об ученическом договоре, который, на наш взгляд, мало подходит к правовой регламентации профессионального роста таких «учеников», как руководители предприятий, менеджеры, специалисты, государственные служащие. В этом нас убеждает не только его содержание, сохраняющее в своей основе дух и терминологию ст. 184–186 КЗоТ РСФСР 1971 г. о профессиональном обучении на производстве, но и целевое назначение ученического договора – правовая регламентация начальной подготовки кадров, главным образом рабочих профессий. В ст. 200 ТК РФ прямо говорится, что ученический договор заключается на срок, необходимый для обучения данной профессии, специальности, квалификации [3].

Ученые видят одну из причин отставания России от промышленно развитых стран в сложившемся стереотипе восприятия полученного образования как конечного, когда однажды полученные человеком знания сохраняют свою ценность на протяжении всей его профессиональной карьеры. Базовое профессиональное образование привычно рассматривалось как единственно необходимое и вполне достаточное на весь период трудовой деятельности. Поэтому на смену концепции расширения объема знаний приходит концепция их постоянного обновления и углубления в течение всего периода профессиональной деятельности человека. Помимо этого объективного фактора необходим и субъективный момент – потребность работника в непрерывном расширении знаний, постоянная готовность к повышению квалификации [4].

Между тем в трудовом праве сохраняется односторонний подход в правовом обеспечении подготовки и повышения квалификации персонала, который сводится практически к обязанности работодателя организовать процесс обучения. Работник наделяется лишь правом повышать свою квалификацию, в то время как работодатель организует обучение, предоставляет гарантии и компенсации работникам, совмещающим работу с обучением, оказывает им иную помощь. А где обязанность самого работника участвовать в этом процессе, принимать решения совместно с работодателем или самостоятельно повышать профессиональное мастерство и на этой основе добиваться более высоких индивидуальных (корпоративных) результатов? Ответа на этот вопрос мы не находим в действующем законодательстве.

Для более эффективного обеспечения взаимодействия сторон в области повышения квалификации представляется необходимым:

- установить правовую обязанность работника постоянно совершенствовать свои профессиональные знания и деловые навыки, юридически оформляя отношения дополнительным договором (по образцу договора о полной материальной ответственности), либо свои обязательства по повышению квалификации предусматривать в трудовом договоре при поступлении на работу;
- определять в договоре условия и порядок организации и финансирования повышения квалификации, если формы и сроки обучения выходят за рамки общих правовых и экономических возможностей работодателя;
- в договорном порядке предусматривать правовые последствия нарушения взятых сторонами обязательств по повышению квалификации, включая выплату друг другу сумм, составляющих материальный ущерб, который может выражаться в реальных потерях при просрочке работодателем организации обучения или отказе (уклонении) работника от повышения квалификации.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14186

УДК 331.101.262

Кузнецова М. С. Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14186. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14186.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Разумеется, при заключении договора о повышении квалификации должны учитываться положения ст. 249 ТК РФ об обязанности работника возместить затраты, понесенные работодателем на его обучение, исчисленные пропорционально фактически не отработанному после окончания обучения времени, если имеет место увольнение работника без уважительных причин до истечения срока, обусловленного трудовым договором или соглашением об обучении. Проблема заключается в определении уважительности причин увольнения. Ни названная статья, ни другие статьи Трудового кодекса РФ не дают определения уважительной причины увольнения, а в трудоправовой науке отсутствует единство мнений в оценке этого понятия. Прежнее законодательство о борьбе с текучестью кадров, содержавшее перечень уважительных причин увольнения работников, кануло в Лету. Сегодня сторонам трудового договора рекомендуется применять Постановление Правительства РФ от 19 сентября 1995 г. № 942 «О целевой контрактной подготовке специалистов с высшим и средним профессиональным образованием», где названы обстоятельства, при наличии которых студенты освобождаются от возмещения работодателю затрат на обучение. Этот документ, думается, не может использоваться как источник оценки причин увольнения работников с точки зрения их уважительности (неуважительности) хотя бы потому, что отношения участников выходят за рамки трудового договора, регламентирующего условия его расторжения [5].

Легальное определение уважительных причин увольнения необходимо, ведь трудовое законодательство с уважительной (неуважительной) причиной увольнения связывает многие юридические последствия, а не только возмещение затрат на обучение. Во всех случаях работник, не согласный с оценкой конкретной причины увольнения, должен иметь право оспорить такое решение в органе по рассмотрению трудовых споров.

Исходя из возрастающей конкурентоспособности персонала, развития концепции непрерывного образования, а также в целях повышения требовательности к работнику поддерживать свою профессиональную пригодность у данного работодателя уместно поставить вопрос о признании самостоятельным основанием расторжения трудового договора по инициативе работодателя отказа или уклонения работника от повышения квалификации, то есть нарушения своих обязательств, принятых по дополнительному соглашению.

Необходимо отметить, что нынешняя процедура расторжения трудового договора по мотиву недостаточной квалификации работника («по непригодности») является громоздкой. Работодатель должен доказать, убедив аттестационную комиссию, что работник не сумел реализовать свое право на повышение квалификации, включая обучение новым профессиям и специальностям, в результате чего по реальным профессиональным и деловым качествам перестал соответствовать занимаемой должности или выполняемой работе (п. 3 ст. 81 ТК РФ). Скажем прямо, работодателю не всегда это удается. Позиция работника, отставшего по своей воле в профессиональном мастерстве от требований производства, защищена законом в интересах сохранения трудовых правоотношений.

Введение самостоятельного основания увольнения не только упростит процедуру расторжения трудового договора по мотиву «непригодность», но и повысит значимость взаимной договоренности сторон в регулировании труда, расширит возможности трудового договора в регламентации более широкого диапазона трудовых отношений. К тому же это будет способствовать внедрению столь важного для современного этапа управления персоналом принципа самодисциплины и самоорганиза-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14186

УДК 331.101.262

Кузнецова М. С. Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14186. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14186.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ции. В теории управления отмечалась необходимость отхода от современного упрощенного представления об управлении в чисто административном смысле, что характерно для тоталитарного общества. Предлагается рассматривать это понятие во всей его сложности, с учетом механизмов саморегулирования и саморазвития [6].

Процесс повышения квалификации путем подготовки, переподготовки, стажировки работника может протекать как непосредственно на предприятии у работодателя, так и в образовательных учреждениях, институтах повышения квалификации, центрах переподготовки и пр. Средние и малые предприятия решают эти вопросы по-разному, в зависимости от вида обучения и назначения профессиональной подготовки (переподготовки) в соответствии с требованием производства. Налоговый кодекс РФ требует от налогоплательщика (работодателя), чтобы расходы, связанные с повышением квалификации работников, определялись на договорной основе с образовательными учреждениями в соответствии с программой подготовки (переподготовки), способствующей повышению квалификации и более эффективному использованию персонала (п. 3 ст. 264). Это обуславливает необходимость разработки модели договора об оказании образовательных услуг, существование которых состоит в повышении квалификации работника. В возникающих из такого договора правоотношениях будут участвовать работодатель и образовательное учреждение, а в некоторых случаях и сам работник. Новая редакция Федерального закона от 22 августа 1996 г. «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» предусматривает, что повышение квалификации научно-педагогических работников может осуществляться только по договорам, заключенным физическими и/или юридическими лицами с высшими учебными заведениями, за счет средств физических и/или юридических лиц (в ред. Федерального закона от 22 августа 2004 г. № 122-ФЗ) [7].

Всегда ли действующий механизм гарантийных и компенсационных выплат в полной мере отвечает интересам работников, совмещающих работу с обучением? Широкое применение труда на условиях неполного рабочего времени, осуществление трудового процесса на основе вахтового метода, развитие надомного труда, работа в домашнем хозяйстве у работодателя – физического лица создали благоприятные условия для учебы работников в «рабочее время», на очном отделении учебного заведения. Сегодня эта категория работников, совмещающих работу с обучением на очном отделении учебного заведения, оказывается в сложном положении в части получения дополнительного (учебного) отпуска с сохранением среднего заработка, право на который предоставлено работникам, направляемым на обучение работодателем или поступившим самостоятельно в учреждения высшего профессионального образования на заочное или вечернее отделение.

Здесь прослеживается своеобразное ограничение прав работодателя. Еще ст. 200 КЗоТ РФ предусматривала обучающимся работникам в «заочных высших и средних специальных учебных заведениях» оплату проезда к месту нахождения учебного заведения и обратно для выполнения лабораторных работ и сдачи зачетов и экзаменов один раз в год в размере 50% стоимости проезда. В таком же размере производилась оплата проезда для подготовки и защиты дипломного проекта (работы) или сдачи государственных экзаменов. В действующий Трудовой кодекс РФ эта норма вошла таким образом: работникам, обучающимся в учреждениях высшего профессионального образования (естественно, по заочной и вечерней формам обучения), размер оплаты проезда был увеличен вдвое, а работнику, обучающемуся в учреждении среднего профессионального образования, не повезло – оплата стоимости проезда осталась прежней – 50% (ст. 174). А вот возможность дополнительно

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14186

УДК 331.101.262

Кузнецова М. С. Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14186. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14186.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



получать подобную компенсацию за проезд для подготовки и защиты дипломного проекта (сдачи государственных экзаменов) уже «потерялась».

Спрашивается, почему работодатель, который призван создавать благоприятные условия для обучающихся работников и располагает для этого необходимыми финансовыми ресурсами, должен руководствоваться нормами, сформулированными в эпоху административно-командной экономики, имеющими целью экономию государственных средств? Зачем юридически сохранять ситуацию, при которой право работника на дополнительный (учебный) отпуск исключает его получение при учебе на очном отделении учебного заведения, ограничивает размеры компенсации расходов стоимости проезда к нему и обратно? Попытка решить проблему самостоятельно, вопреки легальным ограничениям, путем принятия локального документа может привести к конфликту работодателя с налоговыми органами, контрольно-надзорными службами. Полагаем, законодательство, регулирующее предоставление этой системы льгот работникам, обучающимся без отрыва от работы, нуждается в изменении.

Отмеченные проблемы требуют расширения сферы локального регулирования трудовых отношений, связанных с управлением персоналом. Представляется целесообразным расширить содержание коллективных договоров в части определения категорий работников, для которых непрерывное профессиональное образование прежде всего необходимо в силу характера и требований производства. На межрегиональном и территориальном уровнях социального партнерства могли бы разрабатываться мероприятия, связанные с привлечением образовательных учреждений к выбору форм и способов повышения профессионального мастерства конкретных категорий работников. Например, по типу Московского фонда подготовки кадров (МФПК), который в рамках программы развития и поддержки малого предпринимательства, утвержденной правительством Москвы, организует повышение квалификации предпринимателей, руководителей и специалистов на базе ведущих учебных заведений, отбираемых на конкурсной основе [8].

Рассматриваемый круг отношений может быть сегодня урегулирован и без участия трудового права, путем привлечения норм гражданского права, регламентирующих механизм принятия внутренних документов органами юридического лица (ст. 91, 103 ГК РФ). Нынешняя практика правового регулирования труда наемных работников все чаще прибегает к привлечению норм гражданского права в регламентации сходных трудовых отношений, когда обнаруживаются пробелы в трудовом законодательстве или когда его общие требования вступают в противоречие с конкретными интересами сторон трудового договора. Так, например, общий запрет выплаты денежной компенсации вместо предоставления в натуре ежегодного основного отпуска в размере 28 календарных дней не всегда соответствует интересам сторон трудового договора, которые хотели бы продолжить работу в отпускной период. Заключив в этом случае гражданско-правовой договор, работник может во время своего отпуска продолжать выполнение работы на своем или другом предприятии

Данный пример свидетельствует об оценке практикой эффективности отдельных норм и положений Трудового кодекса РФ. Чтобы не прибегать к помощи гражданского права в регулировании отношений по непрерывному профессиональному образованию работников, необходимо признать, что вносимые предложения договорного регулирования труда ставят стороны в юридически равное положение и никак не ухудшают положения работника по сравнению с условиями, которые установлены трудовым законодательством и иными нормативными актами (ст. 57 ТК РФ). Тем не менее нами разделяются высказанные в литературе опасения, что, пока от-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14186

УДК 331.101.262

Кузнецова М. С. Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14186. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14186.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



существует разъяснение относительно понятия ухудшения положения работника, любое предложение науки или практики будет наталкиваться на концепции и правила, априорно не воспринимающие новеллы в организации труда и управлении персоналом на основе договорного регулирования [9].

Причины нарушений и меры воздействия

Анализ результатов проверок государственных трудовых инспекций (ГИТ) говорит о том, что основными причинами нарушений работодателями трудового законодательства являются:

- игнорирование действующего трудового законодательства;
- правовая неграмотность большого числа работодателей (особенно из числа индивидуальных предпринимателей и руководителей малых предприятий);
- правовой нигилизм отдельных работодателей, не желающих исполнять трудовое законодательство;
- низкий уровень правовой подготовки работников, которые не умеют и не могут отстаивать свои права;
- отсутствие либо крайне пассивная работа первичных профсоюзных организаций в хозяйствующих субъектах;
- нерентабельность предприятий, их банкротство, недостаток собственных средств на фоне наличия большой задолженности контрагентов перед самими работодателями и задолженности местного бюджета (по нарушениям в области оплаты труда).

Меры воздействия предусмотрены административным (а в некоторых случаях и уголовным) законодательством. За рамки установленных законодательством санкций ГИТ и суд выходить не вправе. Зачастую, с чем соглашается большинство государственных инспекторов труда, даже максимальные санкции за то или иное нарушение требований законодательства в области трудовых отношений и охраны труда не соответствуют степени опасности совершенного нарушения и тем возможным последствиям, которые могут наступить.

В случае повторности нарушения должностным лицом, ранее подвергнутым административному наказанию за аналогичное административное правонарушение, возможно применение дисквалификации на срок от одного года до трех лет.

Как видно из указанного диапазона, санкции довольно мягкие. Приостановление деятельности применяется достаточно редко, и то лишь при выявленных нарушениях требований охраны труда. Дисквалификация стала применяться чаще – в отношении злостных нарушителей. Но, как правило, должностным лицам удается уйти от ответственности из-за несовершенства административной процедуры привлечения к ответственности и пресекательных сроков привлечения [10].

В заключение отметим, что количество трудовых споров растет год от года. При этом если раньше работники сначала шли к государственному инспектору труда за помощью, разъяснениями законодательства и восстановлением справедливости, то теперь очень часто они обращаются напрямую в суд. А это подразумевает совершенно другие санкции и иные последствия, поэтому не стоит доводить дело до суда.

Ссылки на источники

1. Дёмин А. А. Государственная служба: учеб. пособие. – 6-е изд., испр. и доп. – М.: Книгодел, 2010. – С. 38–44.
2. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации: учеб. / под ред. А. Я. Кибанова. – 4-е изд., доп. и перераб. – М.: ИНФРА-М, 2010. – С 44–54. – (Высшее образование).
3. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс»: – URL: <http://www.consultant.ru> 02/04/2012.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14186

УДК 331.101.262

Кузнецова М. С. Проблемы качества рабочей силы, подготовки, формирования профессиональных компетенций, переподготовки и повышения квалификации кадров // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14186. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14186.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



4. Жидкова К. Г. Оценка качества обучения персонала: подходы и критерии // Справ. по упр. Персоналом. – 2013. – № 11. – С. 47–59.
5. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс»: – URL: <http://www.consultant.ru> 02/04/2012.
6. Жидкова К. Г. Указ. соч.
7. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс»: – URL: <http://www.consultant.ru> 02/04/2012.
8. Там же.
9. Там же.
10. Кибанов А. Я. Указ. соч. – С. 154–159.

Maria Kuznetsova,

PhD Student, Surgut State University Khanty-Mansi Autonomous Region-Yugra,
Surgut

kuznetsova104@mail.ru

ISSN 2304-120X



9 772304 120142

Problems of the labor force quality, preparation, formation of professional competences, professional retraining and staff development

Abstract. Essentially new requirements are imposed to labor in contemporary conditions: readiness of the worker for the process of continuous professional growth, specialization of the worker connected with the development of several specialties and even professions; professional mobility, readiness of the worker according to labor market requirements to master a new profession and to apprehend changes as a normal mode of contemporary production. The author touches upon the violations of requirements for workers' professional development.

Key words: labor force, personnel qualification, violations of the labor legislation, professionalism of the personnel, labor law.

References

1. Djomin, A.A. (2010) *Gosudarstvennaja sluzhba: ucheb. Posobie*, 6-e izd., ispr. I dop., Knigodel, Moscow, p. 38–44 (in Russian).
2. Kibarov, A.Ja. (2010) *Upravlenie personalom organizacii. Uchebnik*, 4-e izdanie, dopolneno i pererabotano, INFRA-M, Moscow, p. 44–54, (Vysshhee obrazovanie) (in Russian).
3. *Spravochno-pravovaja sistema "Konsul'tantPljus"*. – Available at: <http://www.consultant.ru> 02/04/2012 [Data obrashhenija 19.06.2014] (in Russian).
4. Zhidkova, K.G. (2013) “Ocenka kachestva obuchenija personala: podhody i kriterii”, *Sprav. po upr. Personalom*, № 11, pp. 47–59 (in Russian).
5. *Spravochno-pravovaja sistema "Konsul'tantPljus"*. – Available at: <http://www.consultant.ru> 02/04/2012 [Data obrashhenija 19.06.2014] (in Russian).
6. Zhidkova, K.G. (2013) Op. cit.
7. *Spravochno-pravovaja sistema "Konsul'tantPljus"*. – Available at: <http://www.consultant.ru> 02/04/2012 [Data obrashhenija 19.06.2014] (in Russian).
8. Ibid.
9. Ibid.
10. Kibarov, A.Ja. (2010) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Вороновой Э. Б., доктором экономических наук, профессором;

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



Психологическая компетентность учителя начальных классов: теоретический и прикладной аспекты

Аннотация. В статье анализируются различные подходы к пониманию профессиональной компетентности педагога, определению ее структуры и выделению уровней. Анализируя существующие классификации компетентностей, автор рассматривает и моделирует профессиональную компетентность учителя начальных классов. В структуре профессиональной компетентности учителя начальных классов автор определяет такие компоненты, как специальная (деятельностная) компетентность, социальная компетентность и психологическая компетентность. Приводятся результаты экспериментального исследования психологической компетентности учителей начальных классов г. Тулы.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога, образовательные компетенции, психологическая компетентность учителя начальных классов

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

Структурное понимание компетентности разнообразно. С одной стороны, это обусловлено ее многоаспектностью, с другой – недостаточной строгостью выделенных оснований структурирования. Наиболее простым представляется нам подход Г. М. Коджаспировой, которая представляет профессиональную компетентность педагога в виде групп педагогических умений, которыми должен овладеть будущий учитель. Автор выделяет десять групп умений.

Первая группа:

- умение увидеть в педагогической ситуации проблему и сформулировать её в виде педагогических задач, при постановке педагогической задачи ориентироваться на ученика как на активного участника учебно-воспитательного процесса;
- умение конкретизировать педагогические задачи, принимать оптимальное решение в любой создавшейся ситуации, предвидеть близкие и отдалённые результаты решения подобных задач.

Вторая группа:

- работа с содержанием учебного материала;
- способность к педагогическому истолкованию информации;
- формирование у школьников учебных и социальных умений и навыков, осуществление межпредметных связей;
- изучение состояния психических функций учащихся, учёт учебных возможностей школьников, предвидение типичных затруднений учащихся;
- умение исходить из мотивации учащихся при планировании и организации учебно-воспитательного процесса;
- умение использовать сочетания форм обучения и воспитания, учитывать затраты сил и времени учащихся и учителя.

Третья группа:

- умение соотносить затруднения учащихся с недочётами в своей работе;
- умение создавать планы развития своей педагогической деятельности.

Четвертая группа – умение поставить разнообразные коммуникативные зада-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14187

УДК 371.132

Куликова Т. И. Психологическая компетентность учителя начальных классов: теоретический и прикладной аспекты // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14187. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14187.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



чи, из которых самые главные – создание условий психологической безопасности при общении и реализация внутренних резервов партнёра по общению.

Пятая группа:

- умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, ориентация на развитие личности ученика;
- способность истолковывать и читать его внутреннее состояние по нюансам поведения, владение средствами неверbalного общения (мимика, жесты);
- умение встать на точку зрения ученика и создать атмосферу доверия в общении с другим человеком (ученик должен ощущать себя уникальной полноценной личностью);
- владение приёмами риторики;
- использование организующих воздействий по сравнению с оценивающими и особенно дисциплинирующими;
- преобладание демократического стиля в процессе преподавания, умение с юмором отнестись к отдельным аспектам педагогической ситуации.

Шестая группа:

- умение удерживать устойчивую профессиональную позицию педагога, понимающего значимость своей профессии, т. е. реализация и развитие педагогических способностей;
- умение управлять своим эмоциональным состоянием, придавая ему конструктивный, а не разрушительный характер;
- осознание собственных положительных возможностей и возможностей учащихся, способствующее упрочению своей позитивной Я-концепции.

Седьмая группа – осознание перспективы собственного профессионального развития, определение индивидуального стиля, максимальное использование природных интеллектуальных данных.

Восьмая группа:

- умение определять знания, полученные учащимися в период учебного года;
- умение определять состояние деятельности и навыков, видов самоконтроля и самооценки в учебной деятельности в начале и в конце года;
- умение выявить отдельные показатели обучаемости; умение стимулировать готовность к самообучению и непрерывному образованию.

Девятая группа:

- оценивание учителем воспитанности и воспитуемости школьников;
- умение распознавать по поведению учащихся согласованность нравственных норм и убеждений школьников;
- способность учителя увидеть личность ученика в целом, взаимосвязь его мыслей и поступков;
- умение создавать условия для стимулирования слаборазвитых черт личности.

Десятая группа:

- интегральная способность учителя оценить свой труд в целом;
- умение увидеть причинно-следственные связи между его задачами, целями, способами, средствами, условиями, результатами [1].

По мнению Н. В. Кузьминой, в педагогическую компетентность входят: специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентности. При этом профессиональная компетентность определяется по предметному основанию тех наук, вклад которых в ее формирование считается ведущим (педагогика, методика, социальная и дифференциальная психология). Аутопсихологическая компетентность базируется на понятии социального интеллекта «как устойчивой, основанной на специфике мыслительных процессов эффективив-



ного реагирования и накопления социального опыта, способности понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» [2].

А. В. Хоторской предлагается трёхуровневая иерархия компетенций:

- ключевые – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;
- общепредметные – относятся к определённому кругу учебных предметов и образовательных областей;
- предметные – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов [3].

В числе ключевых образовательных компетенций А. В. Хоторской определяет следующие.

1. *Ценностно-смысловая компетенция* в сфере мировоззрения, связанная с ценностными представлениями ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нём, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения.

2. *Общекультурная компетенция* – круг вопросов, в которых ученик должен быть хорошо осведомлён, обладать познаниями и опытом деятельности. Это особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций и др.

3. *Учебно-познавательная компетенция* – совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесённой с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности.

4. *Информационная компетенция* – при помощи реальных объектов (телефизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио- и видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовать, преобразовать, сохранить и передать её.

5. *Коммуникативная компетенция* включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удалёнными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

6. *Социально-трудовая компетенция* означает владение знанием и опытом в гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении.

7. *Компетенция личностного самосовершенствования* направлена к тому, чтобы осваивать способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку. К этой компетенции относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура.

Все названные составляющие профессионально-педагогической компетентности тесно переплетаются, образуя сложную структуру, формирующую «идеальную модель» специалиста, определяя его личностно-деятельностную характеристику, поскольку компетентность проявляется только в ходе деятельности и может быть оценена только в рамках конкретной профессии.

В. Н. Введенский выделяет три уровня профессиональной компетентности педагога: *общий* – ключевые и операциональные компетентности; *частный* – компетент-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14187

УДК 371.132

Куликова Т. И. Психологическая компетентность учителя начальных классов: теоретический и прикладной аспекты // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14187. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14187.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ности конкретной специальности; *конкретный* – компетентности отдельного педагога. Также он выделяет три подхода к исследованию содержания и структуры профессиональной компетентности: профессиографический, уровневый и задачный. Каждый из них имеет свои особенности. Система ключевых компетентностей как многопараметрическая характеристика специалиста не может определяться простой суммой имеющихся личностных качеств и способностей. Для этого необходимо применение комплекса взаимосвязанных параметров. Поэтому при целостном описании модели профессиональной компетентности автор использовал уровневый подход [4].

Используя данный подход, автор выделяет коммуникативную, информационную, регулятивную и интеллектуально-педагогическую компетентности, причём последняя является базовой для остальных.

Коммуникативная компетентность педагога – профессионально значимое, интегративное качество, основными составляющими компонентами которого являются эмоциональная устойчивость (связана с адаптивностью); экстраверсия (коррелирует со статусом и эффективным лидерством); способность конструировать прямую и обратную связь; речевые умения; умение слушать; умение награждать; деликатность, умение делать коммуникацию «гладкой».

Информационная компетентность включает объём информации (знаний) о себе, об обучающихся и их родителях, об опыте работы других педагогов.

Регулятивная компетентность педагога предполагает наличие у него умений управлять собственным поведением. Она включает: целеполагание, планирование, мобилизацию и устойчивую активность, оценку результатов деятельности, рефлексию.

Интеллектуально-педагогическую компетенцию автор рассматривает как комплекс умений по анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению, конкретизации, как качества интеллекта: аналогия, фантазия, гибкость и критичность мышления.

С целью оценки предложенных компетентностей автор выделяет три уровня профессиональной компетентности педагога: *узкий* – предполагает сформированность необходимой операциональной компетентности; *достаточный* – сформированность операционных и ключевых компетентностей (кроме базовой); *широкий* – сформированность операционных, ключевых и базовой компетентностей [5].

Как видим, исследуя педагогическую компетентность, одни ученые отдают предпочтение общим и специальным знаниям учителя, другие – усвоению профессиональных умений, третьи – дополняют необходимые знания и умения определенными психологическими качествами, четвертые подчеркивают в содержании профессиональной компетентности педагога личностные свойства.

В представленной ниже таблице показаны основные, по нашему мнению, подходы к определению понятия «профессиональная компетентность педагога».

Под профессиональной компетентностью учителя начальных классов следует понимать интегральную характеристику, определяющую способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Компетентность всегда проявляется в деятельности – предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной, ценностно-ориентационной. При этом важно всегда рассматривать контекст, в котором проявляется компетентность. Природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, то есть при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. На практике содержанием деятельности, имеющей личностную ценность, может быть достижение конкретного результата или способа поведения.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14187

УДК 371.132

Определение профессиональной компетентности педагога разными авторами

Куликова Т. И. Психологическая компетентность учителя начальных классов: теоретический и прикладной аспекты // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14187. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14187.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Автор	Определение понятия «профессиональная компетентность»	Составляющие профессиональной компетентности
А. К. Маркова	Профессионально компетентным является... такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников	Специальная (деятельностная); социальная; личностная индивидуальная профкомпетентность
Л. М. Митина	Понятие «педагогическая компетентность» включает знания, умения, навыки; способы и приемы их реализации в деятельности, общении и развитии (саморазвитии) личности, а также способность отстаивать собственную личностную позицию	Деятельностная; коммуникативная; социальная компетентность
Н. В. Кузьмина	Способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется	Специальная и профессиональная; методическая; социально-психологическая; дифференциально-психологическая; аутопсихологическая компетентность
Н. Н. Лобанова	Профессиональная компетентность – ключевое понятие для характеристики педагогической деятельности, которое определяет уровень педагогической готовности к деятельности, является фактором сохранения направленности деятельности	профессионально-содержательный компонент; профессионально-деятельностный компонент; профессионально-личностный компонент
Т. В. Добудько	Профессиональная компетентность педагога есть единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности	Научно-теоретический компонент; психологический компонент; операционально-технологический компонент
Е. И. Рогов	Профессионализм (связывает понятия профессионализм и компетентность) есть совокупность психофизиологических, психологических и личностных изменений, происходящих в педагоге в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в особых условиях	Когнитивный компонент; эмоционально-ценостный компонент; практический (деятельностный) компонент
В. Н. Введенский	Профессиональная компетентность педагога... не сводится к набору знаний, умений, а определяет необходимость и эффективность их применения в реальной образовательной практике	Коммуникативная; информационная; регулятивная; интеллектуально-педагогическая; оперationalная компетентность
Ю. В. Варданян	Профессиональная компетентность специалиста с высшим образованием представляет собой единство теоретической и практической готовности и способности к осуществлению профессиональной деятельности	Субъектный компонент; объектный компонент; предметный компонент

Согласно ФГОС ВПО по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование, учитель должен решать следующие профессиональ-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14187

УДК 371.132

Куликова Т. И. Психологическая компетентность учителя начальных классов: теоретический и прикладной аспекты // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14187. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14187.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ные задачи в области педагогической деятельности на начальной ступени общего образования:

- реализация в учебном процессе образовательных программ начального общего образования с использованием современных психолого-педагогических методов, ориентированных на формирование и развитие учебной деятельности обучающихся;
- создание оптимальных условий для адаптации обучающихся к начальному периоду учебной деятельности;
- интеллектуальное, личностное и нравственное развитие обучающихся в процессе формирования учебной деятельности;
- взаимодействие с педагогами, администрацией образовательного учреждения и родителями в целях развития обучающихся с учетом возрастных норм;
- формирование у обучающихся учебно-познавательной мотивации и умения учиться как необходимого результата их подготовки к освоению образовательной программы основного общего образования.

В результате освоения основной образовательной программы будущий учитель в педагогической деятельности на начальной ступени общего образования должен обладать следующими компетенциями:

- способен организовать на уроках совместную и самостоятельную учебную деятельность, деятельность младших школьников, направленную на достижение целей и задач реализуемой образовательной программы;
- способен проводить диагностику уровня освоения детьми содержания учебных программ с помощью стандартных предметных заданий, внося (совместно с методистами) необходимые изменения в построение учебной деятельности;
- способен участвовать в построении и изменении индивидуальной образовательной траектории обучающегося;
- готов создавать условия, облегчающие адаптацию детей к учебному процессу на начальном этапе обучения в школе;
- готов организовать индивидуальную и совместную учебную деятельность обучающихся, основанную на применении развивающих образовательных программ;
- готов во взаимодействии с психологом проводить комплекс мероприятий по профилактике трудностей адаптации детей к освоению образовательных программ основного общего образования;
- готов осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях детей, проявляющихся в учебной работе и в общении со сверстниками;
- способен эффективно взаимодействовать с родителями, педагогами и психологами образовательного учреждения по вопросам воспитания, обучения и развития учеников.

Принимая во внимание тот факт, что существует множество разных возможных классификаций компетентностей и что ни одна из них не совершенна, можно подойти к рассмотрению и затем моделированию профессиональной компетентности учителя начальных классов, обратившись к содержанию его деятельности.

Полагаем, что у педагога (учителя) в результате полученного образования должно быть сформировано некоторое целостное личностно-социально-профессиональное качество, позволяющее ему успешно выполнять свои профессиональные обязанности. Поэтому в структуре профессиональной компетентности учителя начальных классов должны быть определены такие обязательные компоненты, как



Специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие (С. Б. Елканов, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, В. Г. Пишулин, К. К. Платонов и др.). **Специальная компетенция** – вид профессиональной компетенции, характеризующий функциональную специфику профессиональной деятельности конкретного специалиста.

Социальная компетентность – владение совместной профессиональной деятельностью, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения, социальная ответственность за результаты своего профессионального труда (Н. В. Бодягина, Н. Ю. Клименко и др.). Социальная компетентность обеспечивает социальную адаптацию, возможность высоких социальных достижений в результате конструктивных стратегий социальной активности при сохранении адекватности поведения в динамичном социальном контексте. Социальная компетентность учителя служит основой для предметной и педагогической компетентностей.

Психологическая компетентность учителя начальных классов представляет собой интегрированный личностный ресурс в форме психологических функций, обеспечивающих успешное решение конкретных профессиональных задач. Высокий уровень психологической компетентности позволяет учителю как субъекту профессиональной деятельности целесообразно использовать личностные ресурсы, минимизировать затраты, оптимизировать внешнюю и внутреннюю активность, актуализировать скрытые возможности других, конструировать продуктивные модели саморазвития.

По мнению И. С. Якиманской, **психологическая компетентность** – это совокупность знаний, умений и навыков по психологии; чёткость позиции в отношении роли психологии в профессиональной деятельности педагога; умение использовать психологические знания в работе; умение видеть за поведением ребёнка его состояние, уровень развития познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, черт характера, способность ориентироваться, оценивать психологическую ситуацию в отношениях с ребёнком и коллективом детей и избирать рациональный способ общения. Однако такое определение не учитывает способности педагога принимать психологическую информацию, осмысливать её, включать в мотивационно-личностный план, строить на её основе систему отношений, принимать адекватные психологические решения. Таким образом, можно сказать, что термин «психологическая компетентность» выходит за рамки психологической грамотности и должен включать профессионально-действенный компонент, личностные установки на восприятие и использование психологической информации.

Психологическая компетентность, по мнению Н. В. Кузьминой, состоит из нескольких взаимосвязанных подструктур: социально-перцептивной компетентности; социально-психологической компетентности; аутопсихологической компетентности; психолого-педагогической и коммуникативной компетентности. Такое определение, по мнению большинства исследователей, является достаточно полным и наиболее перспективным для дальнейшего изучения данного феномена.

Как считают некоторые авторы (А. К. Маркова, Н. В. Кузьмина), психологическая компетентность зависит от личности учителя, его личностных качеств. Личностно-деловые качества учителя сливаются в единую психологическую компетентность.

Практика показывает, что наиболее «западающим» компонентом психологической компетентности оказываются **профессионально значимые качества личности педагога**.



М. И. Лукьянова определяет как важные, необходимые в педагогической деятельности следующие личностные качества: рефлексивность, эмпатичность, коммуникативность, гибкость личности, способность к сотрудничеству, эмоциональную привлекательность.

А. К. Маркова дополняет их профессионально важными качествами личности: педагогической эрудицией, педагогическим целеполаганием, педагогическим мышлением, практическим педагогическим мышлением, педагогической наблюдательностью, зоркостью, педагогическим слухом, педагогической ситуацией, педагогическим оптимизмом педагогической находчивостью, педагогическим предвидением, прогнозированием, педагогической рефлексией.

А. Д. Алферов определяет психологическую компетентность как составляющую часть профессиональной подготовки учителя, которая включает в себя:

- «совокупность знаний, умений и навыков по психологии, четкость позиции в отношении роли психологии в профессиональной деятельности учителя, умение видеть за поведением ученика состояние его души, уровень развития его познавательных процессов, эмоциональной, волевой сфер, черт характера; способность ориентироваться, оценивать психологические ситуации в отношениях с учеником или группой учащихся и избирать рациональные способы общения;
- умение педагогически грамотно в течение долгого времени воздействовать на психику ребенка для его гармоничного развития» [6].

При очевидном разнообразии точек зрения на содержание психологической компетентности их объединяет включение в структуру психологической компетентности знаний и умений; понимание психологической компетентности в качестве условия професионализма педагога.

Таким образом, психологическая компетентность учителя должна рассматриваться как неотъемлемая составляющая его профессиональной компетентности. При этом под психологической компетентностью мы понимаем интегративное многоуровневое личностное образование, основанное на положительных мотивах выбора профессии, совокупности системных знаний, умений и навыков, практического опыта, рефлексивной деятельности, диалогической культуры, выражающейся в теоретической и практической готовности и способности к эффективному осуществлению профессионально-педагогической деятельности.

Психологическая компетентность проявляется:

- в умении диагностировать и использовать диагностический материал, проектировать и направлять индивидуальное развитие ребенка;
- способности оказывать психолого-педагогическую помощь ученику в сложные периоды его жизни;
- владении навыками педагогического общения;
- потребности в профессиональном и личностном саморазвитии.

Для изучения психологической компетентности учителей нами было проведено исследование, в котором участвовали 65 учителей (все женщины) г. Тулы. Все имеют высшее образование. Стаж педагогической работы различен – от 5 до 32 лет.

В результате проведенного исследования были получены следующие результаты:

- только 8% учителей отметили у себя высокий уровень наличных знаний по психологии;
- 58% считают, что их психологические знания находятся на низком уровне;
- 13% учителей отметили у себя низкий уровень способности проектировать различные психологические ситуации в детском коллективе;

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14187

УДК 371.132

Куликова Т. И. Психологическая компетентность учителя начальных классов: теоретический и прикладной аспекты // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14187. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14187.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



- у 56% учителей данная способность находится на среднем уровне;
- 56% учителей отметили, что не умеют за поведением ребенка видеть его психологическое состояние;
- 48% учителей не применяют индивидуальный подход в обучении на основании индивидуально-психологических характеристик учащихся.

По мнению педагогов, их большой проблемой является также недостаток в навыках педагогического общения. В отечественной педагогике понимание важности процесса общения учителя и ученика, специфики этого процесса привело к введению понятия «педагогическое общение» и появлению целого направления работ, посвященных его исследованию (А. А. Леонтьев, В. А. Кан-Калик, Л. М. Митина, Г. А. Ковалёв и др.).

Педагогическое общение рассматривается как частный вид общения людей, имеющий как общие черты этой формы взаимодействия, так и специфические для образовательного процесса. *Педагогическое общение* – это система органичного социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого являются обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимодействий с помощью коммуникативных средств. Оно выступает как главный механизм достижения основных целей воспитания. При организации педагогического общения можно выделить четыре главных принципа: уважение ученика как конструктивной личности; искренность в выражениях своих чувств; понимание глубинных чувств ученика и мотивов его поведения; конкретность общения. В современных социальных условиях учителям чрезвычайно трудно понимать и поддерживать своих учеников. Неправильное понимание и отражение педагогом индивидуальности ученика, восприятие внешней стороны поступка, неспособность к анализу сложившейся социально-психологической ситуации приводят к необдуманным, спешным действиям учителя, нередко переходящим в конфликт с учеником, что неизбежно оказывается на качестве обучения.

Диалогическое общение учителя с учеником требует от учителя не только психологических знаний, но и определенного уровня конфликтоустойчивости (на основании проведенного исследования у 11% учителей выявлен высокий уровень конфликтоустойчивости). С этим показателем согласуются и данные психоdiagностики тенденций агрессивного поведения учителей. На первый план самооценки его форм выходят раздражительность (её отметили у себя 64% респондентов), обидчивость (54%), косвенная агрессия (45%) и вербальная агрессия (34%). Эти данные доказывают наличие проблемы агрессивного поведения педагогов и актуальность её дальнейшего изучения.

Наиболее предпочтаемыми стилями межличностного взаимодействия у молодых учителей являются коллегиальный и стиль невмешательства в действия других людей. У более старших педагогов – невмешательства и авторитарный, при этом направленность на общение ярче выражена именно у педагогов с большим стажем. И у молодых, и у опытных учителей ведущей инструментальной ценностью является образованность. Это вполне естественно, так как хороший специалист должен в полной степени обладать знанием преподаваемого предмета. По остальным ценностям принципиальных различий у педагогов с разным стажем работы нет.

Психологическая компетентность формируется у педагога неравномерно, в течение профессиональной жизни. Видеть эту внутреннюю динамику – значит оценить ее, дать прогноз его профессионального и личностного роста. Профессиональные позиции, установки, педагогические умения, личностные качества как структурные элементы профессиональной компетентности могут быть предметом становления професионализма педагога.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14187

УДК 371.132

Куликова Т. И. Психологическая компетентность учителя начальных классов: теоретический и прикладной аспекты // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14187. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14187.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Ссылки на источники

1. Коджаспирова Г. М. Педагогика: учеб. – М.: Гардарики, 2004. – С. 428–429.
2. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. – СПб., 1993. – С. 105.
3. Там же. – С. 63.
4. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 53.
5. Там же. – С. 53–54.
6. Алферов А. Д. Опыт и проблемы повышения психологической компетентности учителя // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 116.

Tatyana Kulikova,

Candidate of Psychological Science, Associate Professor at the chair of psychology and pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula
tativkul@gmail.com

ISSN 2304-120X



07

Psychological competence of primary school teacher: theoretical and practical aspects

Abstract. The author analyzes the various approaches to understanding the professional competence of the teacher, the definition of its structure and levels. Analyzing the existing classification of competencies, the author examines models of professional competence of primary school teachers. In the structure of the professional competence of primary school teachers, the author defines the following components: special (activity) competence, social competence and psychological competence. The results of experimental research of psychological competence of primary school teachers in Tula are represented.

Key words: professional competence of teachers, educational competence, psychological competence of primary school teachers.

References

1. Kodzhaspirova. G.M. (2004) *Pedagogika: Uchebnik*, Gardariki, Moscow, pp. 428–429 (in Russian).
2. Kuz'mina,N.V. & Rean, A.A. (1993) *Professionalizm pedagogicheskoy dejatel'nosti*, St. Peterburg (in Russian).
3. Ibid., p. 63.
4. Vvedenskij, V.N. (2003) "Modelirovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga", *Pedagogika*, № 10, p. 53 (in Russian).
5. Ibid., pp. 53–54.
6. Alferov, A.D. (2001) "Opty i problemy povyshenija psihologicheskoy kompetentnosti uchitelja", *Voprosy*, № 4, p 116 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



Словарь орнитонимов как форма трансляции экологических знаний

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о необходимости создания словарей экологической направленности, являющихся стимулом к постепенному становлению экоантропоцентрического мировоззрения. Даётся краткий обзор некоторых отечественных наработок в области лексикографической организации наименований животных. Раскрываются принципы подачи орнитолингвистического материала в «Сравнительном словаре орнитонимов», очерчиваются перспективы дальнейшей работы в эколингвистическом направлении.

Ключевые слова: словарь орнитонимов, экоантропоцентрическое мировоззрение, эколингвистика, мотивированность, отряд воробьёобразных, словарная статья.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Лексикографические издания несут в себе огромный информационный и культурный потенциал, представляя собой, по меткому выражению Вольтера, «вселенную в алфавитном порядке». Внедрение компьютерных технологий существенным образом меняет облик современных словарей и расширяет возможности пользователей словарной продукции. Но как бы ни менялись формы подачи лексикографического материала, в нем по-прежнему находит воплощение антропоцентризм современной лингвистики, потому что «анализ словарей позволяет получить объективное представление об организации лексикона человека, о совокупности знаний, хранящихся в его памяти» [1].

В данной статье затрагивается проблема создания словарей экологической направленности, к которым относятся издания, содержащие номинации природных объектов, названия животных в частности. Об актуальности подобного рода описаний свидетельствуют появляющиеся в последнее время работы отечественных специалистов, иллюстрирующие процессы, связанные с происхождением названий животных и их мотивированностью.

На эколого-семантическое исследование претендует работа И. Г. Лебедева «Значение и происхождение русских названий животных России и сопредельных территорий» [2]; в русле сопоставительной мотивологии выполнен «Мотивационно-сопоставительный словарь русского и английского языков: Орнитонимы» [3]. Обращение к орнитонимам объясняется тем, что в них заложена важная информация о взаимосвязях человека с окружающей средой, что приобретает особую значимость в эпоху техно- и антропоцентризма с доминирующим потребительским отношением к природе. Экологические знания, накопленные многими поколениями и прочно закрепившиеся в языке, не должны быть утрачены; только грамотное владение ими способно стимулировать постепенное формирование экоантропоцентрического мировоззрения, столь необходимого для становления эколингвистики.

Завоевывая пространство в рамках зарождающейся научной парадигмы, эколингвистика претендует на междисциплинарный статус, вовлекая в круг своих исследований географию, энвайроментальную историю, экофеминизм, культурологию, антропологию, психологию, экологию, энвайроментальную социологию и другие научные дисциплины. Кроме того, эколингвистика делит научное пространство с та-



кими исследованиями в области языка и литературы, как дискурсивный анализ, анализ текста, нарратология, интегративная лингвистика, социолингвистика и т. п. [4]

Упомянутые выше словари можно квалифицировать как эколингвистические по затрагиваемой в них проблематике, если подходить к эколингвистике с позиций А. Филла, определившего этот термин единым для всех областей исследований, объединяющих экологию и лингвистику [5].

Что касается работы И. Г. Лебедева [6], то, по признанию самого автора, она не является словарем в полном смысле этого слова, а расположение названий в алфавитном порядке предстает как удобная форма подачи материала. Каждый очерк этого эколого-этимологического исследования дает исчерпывающую информацию о значении и происхождении названия определенного вида. Всего в работе представлено толкование более 1350 названий животных российской фауны, включая некоторые диалектные номинации (имеются в виду родовые имена).

Отличительной чертой данного издания является объединение сведений по биологии и экологии животных с филологическими изысканиями, включая этимологические словари, а также с материалами фольклора и мифологии народов Евразии. Опора на достижения филологов и культурологов, с одной стороны, и верификация этимологических находок с помощью экологической информации, с другой стороны, позволяет автору достичь определенного уточнения сведений о возможном происхождении всем известных названий животных.

Несколько иные цели преследует мотивационно-сопоставительный словарь русского и английского языков А. С. Савенко [7], представляя лексику различной степени мотивированности в систематизированном виде. Центральной единицей данного издания становится словарная статья, основная задача которой состоит в представлении мотивированного слова во всем его структурно-семантическом многообразии (особенности внутренней формы слова и её компонентов, мотивирующие единицы, тип мотивированности). Поскольку «мотивационная одежда» слова зависит от того, как оно воспринимается и осознается носителями языков, какие мотивационные связи и ассоциативные образы возникают в их сознании, словарная статья формируется таким образом, «чтобы читатель смог увидеть, как мотивированное слово представляет знания языка и знания о языке, какова его роль в познании мира и в формировании национальной языковой картины мира» [8].

Материалом словаря выступают 200 наименований птиц (речь идет о родовых именах), а основными источниками лексикографического описания становятся, во-первых, показания языкового сознания носителей русского и английского языков, выявленные путем психолингвистического эксперимента, во-вторых, этимологические словари и специальная литература по орнитологии. Совмещая два источника информации, автор получает возможность проследить различные процессы, связанные с мотивированностью слова (ремотивация, демотивация, лексикализация внутренней формы) и удостовериться в том, что синхронная мотивированность лексической единицы совпадает с диахронной [9].

«Сравнительный словарь орнитонимов» [10] продолжает традицию подачи сугубо лингвистического материала в тесной связи с данными по биологии и экологии птиц, а также информацией о роли птиц в культурных традициях разных народов. Такой подход выгодно отличает словарь от существующих этимологических изысканий и энциклопедических сводов знаний, поскольку позволяет подойти к орнитониму синтетически и сопоставить этимологические данные с орнитологическими и культурологическими сведениями, т. е. является, по сути, комплексным словарем нового



типа. При таком взгляде на вещи появляются возможности реконструировать, объяснить или представить новые обоснованные версии происхождения и значения многих орнитонимов, давно утративших свою мотивированность.

Структура словаря продиктована задачами, стоящими перед автором, а именно: выявить наиболее продуктивные мотивы номинации в рамках отдельно взятого наименования вида на латинском, русском, английском и французском языках; между родственными видами, входящими в состав определенного семейства; и в конечном итоге создать объемный образ птицы при помощи потенциала четырех заявленных языков. Следует отметить, что к работе привлечены и другие европейские языки, равно как и диалектные названия птиц, несущие дополнительные сведения о происхождении того или иного орнитонима.

Представлены номинации 102 видов воробьинообразных птиц, причем анализу подвергаются не только их родовые названия (как это делается в других работах), но и видовые эпитеты. Все орнитонимы расположены по таксономическому принципу в соответствии со Списком птиц Российской Федерации [11]. Необходимо отметить, что в соответствии с обновленной версией Списка птиц РФ устоявшийся термин *воробьинообразные* заменен на *воробьеобразные*, «полностью отвечающий правилам образования отрядных названий» [12].

Отряд воробьинообразных птиц состоит из 23 семейств, объединяющих родственные виды. Научные названия видов традиционно представлены в виде биноминальных (двойных) номинаций, состоящих из родового имени и видового прилагательного, например, орнитоним *зеленая пеночка* состоит из родового имени *пеночка* и видового прилагательного *зеленая*. Реже встречаются триноминальные (тройные) номинации, содержащие два видовых эпитета, например *Great Reed Warbler*; названия многих видов имеют только одно родовое имя, например *рябинник*, или *redwing*. Что касается латинской и французской орнитономенклатуры, то она в основном бинарная, т.е. представлена двойными названиями, например *Acrocephalus arundinaceus*, *rousserolle turdoïde*.

Такие видовые прилагательные, как *обыкновенный* или *европейский*, очень часто опускаются, однако в настоящем словаре многие из них сохранены, так как, во-первых, дают определенную информацию о характере распространения вида, во-вторых, помогают избежать «неточного восприятия – орнитоним, употребленный без определения *обыкновенный*, можно квалифицировать не как относящийся к конкретному виду, а как неопределенно-групповой» [13].

Отбор орнитонимов производился на основе следующих научных источников: Список птиц Российской Федерации [14] (латинские и русские орнитонимы), Пятиязычный словарь названий животных. Птицы [15] (английские и французские орнитонимы), Distribution and Taxonomy of Birds of the World [16] (английские орнитонимы), Noms Français des Oiseaux du Monde [17] (французские орнитонимы).

Словарные статьи открываются латинскими названиями, после которых приводятся авторы и годы первоописаний соответствующих видов. Далее следуют русские, английские и французские орнитонимы. Для каждого орнитонима указаны все мотивирующие признаки, лежащие в основе его номинации. Для удобства разработана нижеследующая система обозначений (развитие идей Н. Д. Голева [18]).

В содержании мотивирующих признаков орнитонимов выделены следующие типы: А – орнитонимы с соматической мотивированностью (характеризующие внешний вид птицы), Б – орнитонимы с этологической мотивированностью (характеризующие образ жизни и поведение птицы), В – орнитонимы с фонетической мотивиро-



ванностью (характеризующие голос птицы), Г – орнитонимы с топонимической или эпонимической мотивированностью («именные» названия, связанные с историческими, мифологическими образами или данные в честь первооткрывателей), Д – орнитонимы с утраченной, или стертой, мотивированностью. Эти наиболее общие типы, или разряды номинации, указывающие на те стороны реалий, которые составляют содержание мотивирующих признаков.

Разряды номинации конкретизируются в принципах номинации, которые непосредственно указывают на качество мотивирующего признака: А₁ – по окраске, А₂ – по форме, А₃ – по величине, Б₁ – по месту, Б₂ – по времени, Б₃ – по действию, В₁ – по восприятию голоса птицы человеком, Г₁ – по имени исторического или мифологического персонажа, Г₂ – по имени первооткрывателя птицы, известного натуралиста или коллекционера, Г₃ – по ласкательному имени или прозвищу, Г₄ – по отношению к топониму, Г₅ – по отношению к народу, населяющему местность.

Разряды и принципы номинации объединяются в мотивах номинации: А₁¹ – по окраске всей птицы, А₁² – по окраске части тела, А₂¹ – по форме всей птицы, А₂² – по форме или характерной детали части тела, Б₁¹ – по среде или месту обитания и особенностям гнездования, Б₁² – по распространению птицы по отношению к регионам, странам и сторонам света, Б₂¹ – по времени прилета и отлета, Б₂² – по времени и сезону активности, Б₃¹ – по характерным действиям и движениям, Б₃² – по способу добывания пищи и особенностям рациона, Б₃³ – по особенностям, связанным с прилетом и отлетом, В₁¹ – по воспроизведению голоса птицы фонетическими средствами языка (звукосочетания, или транскрипции), В₁² – по описанию голоса с использованием семантики звукоподражательных корней, В₁³ – по оценке голосовых данных птицы.

Сопутствующие этимологическая, орнитологическая и, при необходимости, орнитосимволическая справки призваны подкреплять содержание указанных мотивирующих признаков. В наиболее сложных и спорных случаях приводится авторский комментарий, расставляющий акценты на приоритетных мотивах номинации в языках сравнения. Каждая словарная статья, таким образом, представляет собой самостоятельный обзор происхождения названия определенного вида на четырех языках.

Несмотря на то что справочное издание адресовано в первую очередь лингвистам широкого профиля, орнитонимы в нем располагаются не по алфавитному, а по таксономическому принципу. В этом видится, с одной стороны, некий обучающий для филологов элемент, с другой стороны, это следование общепринятой российской орнитологической систематике.

См. пример словарной статьи, посвященной серой славке [19]:

Sylvia communis (Latham, 1787)

***Sylvia communis* Б₁¹** (по среде или месту обитания и особенностям гнездования) + **Б₁²** (по распространению птицы по отношению к регионам, странам и сторонам света).

Этимологическая справка: **Б₁¹** *Sylvia* происходит от синонимичного названия *Motacilla Sylvia* (Линней, 1766), возможно, относящегося изначально к серой славке (Jobling 2010: 375–376) = *silvia* < *silva*, *ae*, лес; парк, сад (ЛРС 2008: 709) < греч. θύλη, лес, лесная чаща (Vincelot 1867: 192), т. е. лесная или садовая; **Б₁²** *communis*, *e* = обычновенный, обычный (ЛРС 2008: 164–165).

Орнитологическая справка: **Б₁¹** На равнине и в лесной зоне гнездится по заросшим кустами суходольным опушкам, по застраивающим малиной и куртинами лиственного мелколесья полянам, вырубкам и гарям; по кустарникам и хвойным порослям может далеко проникать в разреженные освещенные леса (Симкин 1990: 292);



европейская серая славка – типичный обитатель кустарниковых зарослей самого разнообразного состава и типа, растущих на открытых местах, по лесным опушкам, и только изредка она гнездится в редколесье; нередко она селится вместе с ястребиной славкой в более высоких и густых кустарниках или в поросли на порубках; под пологом леса она уступает место садовой и черноголовой славке, обычна в садах и парках (Дементьев, Гладков 1954 (6): 358); **Б1²** серая славка – одна из наиболее обыкновенных птиц европейской фауны (Дементьев, Гладков 1954 (6): 358); распространена почти по всей Европе, за исключением Исландии и большей части Скандинавии (СВ 2002: 319).

Орнитосимволическая справка: **Б1¹** Возможна связь с Сильваном (*Silvānus*, І), итальянским богом лесов, лугов, усадеб и садов, покровителем сельских жителей. Святилища этого лесного божества располагались в дубравах и рощах. Ему и Марсу раз в год крестьяне приносили жертву в глубине леса. Подобно Фавну, отождествлялся с греческим богом Паном. В основном почитался бесправными слоями населения (ЛРС 2008: 709, СА 1989: 524). В период империи Сильван стал также хранителем дома, усадьбы, имения и его границ, где ему посвящалась роща; божеством растительности, животных, гор, скал, металлов (МНМ 1997 (2): 435).

С другой стороны, все цари Альбы, начиная с первого правителя (*Silvius*), рожденного в лесу, именовались Сильвиями. Это свидетельствует о древнем культе леса и деревьев и связи культа царей с духами растительности (МНМ 1997 (2): 435–436). Отсюда *Rhēa Silvia* – дочь Нумитора, царя Альбы, и мать Ромула и Рема, отцом которых был Марс (ЛРС 2008: 709).

Комментарий. Латинское имя *Sylvia*, дающее название всему роду славок и семейству славковых в целом, вполне оправданно, так как «все славковые живут преимущественно в лесах и садах, которые постоянно оглашают своим мелодичным пением» (Брем 2004: 775).

Серая славка А1¹ (по окраске всей птицы) + **Д** (утраченная мотивированность) от **Б1³** (по оценке голосовых данных птицы).

Б1³ Славка < славить < слава (песня).

Этимологическая справка: **Б1³** Возможно происхождение от ст.-слав. слава в древнем значении песня, тогда славка букв. певунья, или орнитоним возник в результате искажения ц.-слав. языком слова соловей → славий → славейка → славка; см. также этимологическую справку для орнитонима обыкновенный, или восточный, соловей (Лебедев 2000: 91, Лебедев 2009: 263–264); слава = старинная народная песня, из святочных, со старинным же напевом, которая славит, величает или честит хозяина; она же воздает хвалу царю; обычай во дни рождества Христова: мальчики ходят со звездою, колядуют, поют песни славки, прославляя Христа, поздравляя хозяев (Даль 1982 (4): 215); возможно, что славка была дублером соловья: некоторые виды этих птиц очень похожи на соловья, потому славок могли отождествлять с ними (Баландинский 2008: 53).

Орнитологическая справка: **А1¹** Верх тела сероватый, на крыле пятно ржавого цвета, ноги светлые; у самца белое горло и серая голова (Демянчик 2003: 328); общая окраска верха серовато-бурая, темя серое у самцов, буровато-серое у самок (Флинт и др. 2001: 168); окраска преимущественно серая, верх крыльев рыжий, подкрылья серые, горло чисто-белое (Рябицев 2008: 465–466); **Б1³** Д. Кайгородов называет серую славку говорунчиком, так как ее пение больше напоминает какой-то «говорок» – «без всяких флейтовых звуков, но зато в высшей степени живой, задорный и веселый; когда эта славочка поет, то так и кажется, что ей ужасно весело» (Кайго-



родов 2006: 242); песня славок очень мелодична, музыкальна и отличается богатством звуков; лучшим певцом среди них является черноголовка; у ястребиной и садовой славок, пение которых несколько напоминает друг друга, песня состоит из превосходных, неторопливых, слегка прерывающихся флейтовых звуков, которые иногда сливаются между собой; песни серой славки и славки-завиушки уступают остальным, так как в них много чириканья и вставляемого в пение «чоканья», т. е. типичных звуков предостережения, которые характерны для всех славок (Бёме 2006: 121–122); иногда мелодичную песню славки-черноголовки считают равной соловьиной (Райт 2006: 255) (ср., напр., англ. диал. орнитоним черноголовки *mock nightingale*, букв. *притворный соловей* (Норфолк) (Swann 1913: 158)), а близкая черноголовке по песне садовая славка у деревенских птицеводов зовется *полусоловкой* (см. Шамов 1910).

Комментарий. Толкование орнитонима вполне оправданно, так как, согласно народному представлению, все птицы (тем более такие сладкоголосые, как соловей, славка) поют, прославляя Бога. Пять рассмотренных представителей семейства славковых, равно как и наименование самого семейства в русском языке, отражают эту особенность пения данных птиц. Что касается орнитонима *серая славка*, то его видовой эпитет оказывается не столь удачным для характеристики данного вида, поскольку общий характер окраски птиц всего рода славок преимущественно серый. Этот факт отмечен французским орнитонимом *fauvette*, в буквальном значении *рыжеватый*, но фактически *невзрачный, мрачноватого, блеклого цвета*. Куда более метким является название *славка-говорунчик* (пение больше напоминает какой-то «говорок» (Кайгородов 2006: 242)). Также более информативным выступает английский орнитоним *whitethroat*, указывающий на отличительную особенность данного вида, а именно на белое горлышко птицы.

(*Greater*) *Whitethroat* (**A₃**) (по величине) + **A₁²** (по окраске части тела)

Этимологическая справка: **A₃** *Greater* = большой (АРС 1978: 331); **A₁²** *whitethroat* < *white*, белый + *throat*, горло (АРС 1978: 840, 765), иными словами, белое горлышко.

Орнитологическая справка: **A₃** Поменьше ястребиной славки, но крупнее черноголовой (Дементьев, Гладков 1954 (6): 362); меньше воробья, с садовую славку (Рябцев 2008: 465); длина ее тела составляет около 14 см, в то время как у мельничика – около 13 см (СВ 2002: 317, 319); **A₁²** голова, включая кроющие перья уха, пепельно-серая, горло белое, каемки крыльев каштановые (Брикетти 2004: 246); отличается беловатым горлом и рыжими каемками перьев на сложенном крыле (так называемое «воробынное крыло») (см. Ковшарь 1983) + см. **орнитологическую справку** для орнитонима *серая славка*.

Fauvette grisette **A₁¹** (по окраске всей птицы) + **A₁¹**

Этимологическая справка: **A₁¹** *Fauvette* < *fauve*, рыжеватый + суф. *-ette* (НФРС 2008: 434, см. Trésor 2011–2013); такое название дано птицам рода славок за невзрачную окраску их оперения, контрастирующую с превосходным пением (Vincelot 1867: 191); **A₁¹** *grisette* < *gris*, е, серый + уменьш. суф. *-et*, затем *-ette* (НФРС 2008: 502, см. Trésor 2011–2013), иными словами, *серенькая*.

Орнитологическая справка: **A₁¹** см. **орнитологическую справку** для орнитонима *серая славка* [20].

Для удобства использования словаря существуют указатели на четырех используемых языках, организованные по алфавитно-гнездовой системе. В связи с тем что для ряда видов выбор приоритетного названия еще не закончен и в литературе

употребляются орнитонимы-синонимы, в словарных статьях и указателях приводятся существующие на данный момент варианты.

Потенциал словаря орнитонимов таков, что обеспечивает исследователя материалом для дальнейшего анализа выявленных мотивирующих признаков как внутри отдельно взятого языка, так и посредством сопоставления двух, трех и четырех представленных языков. Словарь ценен и как самостоятельный научный труд, позволяющий с помощью экстралингвистических данных восстановить наиболее важные для человека особенности называемых птиц.

Сохранение красоты и разнообразия окружающего мира, отраженного в языке, должно в первую очередь находить свою реализацию в эколингвистических исследованиях. Ими могут стать разнообразные лексикографические описания, включающие не только номинации животных и других объектов природы, но и описания фразеологического, культурологического, мифopoэтического характера, в обязательном порядке интегрированные с экологическими сведениями о систематизируемых явлениях.

Ссылки на источники

1. Козырев В. А., Черняк В. Д. Русская лексикография: пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2004. – С. 7.
2. Лебедев И. Г. Значение и происхождение русских названий животных России и сопредельных территорий (эколого-этимологическое исследование). – М., 2009. – 419 с.
3. Савенко А. С. Мотивационно-сопоставительный словарь русского и английского языков: орнитонимы / под ред. О. И. Блиновой. – М.: ЛЕНАНД, 2012. – 200 с.
4. Döring M., Penz H., Trampe W. Re-Revisiting Alwin Fill // Language, Signs and Nature: Essays in Honour of Alwin Fill / Ed. by M. Döring, H. Penz and W. Trampe (Ecolinguistic Dimensions of Environmental Discourse). – Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2008. – P. 12.
5. Fill A. Ökoliinguistik. Eine Einführung. Tübingen: Narr, 1993.
6. Лебедев И. Г. Указ. соч.
7. Савенко А. С. Указ. соч.
8. Жакупова А. Д. Модель словарной статьи «Мотивационного сопоставительного словаря орнитонимов и фитонимов» // Вопросы лексикографии. – 2012. – № 2. – С. 67.
9. Савенко А. С. Указ. соч. – С. 13.
10. Курашкина Н. А. Сравнительный словарь орнитонимов: латинские, русские, английские и французские названия птиц отряда воробьинообразных: словарь. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – 290 с.
11. Коблик Е. А., Редькин Я. А., Архипов В. Ю. Список птиц Российской Федерации. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2006. – 256 с.
12. Коблик Е. А., Архипов В. Ю. Фауна птиц стран Северной Евразии в границах бывшего СССР: Списки видов. – URL: <http://zmmu.msu.ru/spec/publikacii/neserijnye-izdaniya/fauna-ptic-stran-severnoj-evrazii>.
13. Коблик Е. А., Редькин Я. А., Архипов В. Ю. Указ. соч. – С. 44.
14. Там же.
15. Бёме Р. Л., Флинт В. Е. Пятиязычный словарь названий животных. Птицы. Латинский-русский-английский-немецкий-французский. – М.: Рус. яз., РУССО, 1994. – 845 с.
16. Sibley C. G., Monroe B. L. Distribution and Taxonomy of Birds of the World. – New Haven and London: Yale University Press, 1990. – 1110 p.
17. Devillers P., Ouellet H., Beudels R. et al. Noms Français des Oiseaux du Monde. 1re éd. – Chabaud, Bayonne, France: Éd. Multi Mondes Inc., Sainte-Foy, Québec & Éd., 1993.
18. Голев Н. Д. О принципах номинации и методе их исследования // Материалы науч. конф., посвящ. 50-летию образования СССР. – Вып. 5: Лингвистика. Теоретические вопросы русского языка и его говоров. – Томск: Изд-во ТГУ, 1972. – С. 94–99. – URL: <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z66.html>.
19. Курашкина Н. А. Указ. соч. – С. 132–135.
20. Там же.





Dictionary of ornithonyms as a form of translation of ecological knowledge

Abstract. The article tackles the problem of the necessity of creation of ecologically oriented dictionaries which stimulate a gradual formation of an ecoanthropocentric outlook. A brief survey of some groundwork in the area of lexicographic organization of animal names done in this country is given. The principles of presentation of ornitholinguistic material in the “Comparative Dictionary of Ornithonyms” are revealed and the prospects of further work in ecolinguistic sphere are outlined.

Key words: dictionary of ornithonyms, ecoanthropocentric outlook, ecolinguistics, motivatedness, order passeriformes, dictionary entry.

References

1. Kozyrev, V.A. & Chernjak, V.D. (2004) *Russkaja leksikografija: Posobie dlja vuzov*, Moscow Drofa, p. 7 (in Russian).
2. Lebedev, I.G. (2009) *Znachenie i proishozhdenie russkih nazvanij zhivotnyh Rossii i soprodejnyh territorij (jekologo-jetimologicheskoe issledovanie)*, Moscow, 419 p. (in Russian).
3. Savenko, A.S. & Blinova, O.I. (ed.) (2012) *Motivacionno-sopostavitel'nyj slovar' russkogo i anglijskogo jazykov: Ornitonimy*, LENAND, Moscow, 200 p. (in Russian).
4. Döring, M., Penz, H. & Trampe, W. (2008) “Re-Revisiting Alwin Fill”, in Döring, M., Penz, H. & Trampe, W. (eds.) *Language, Signs and Nature: Essays in Honour of Alwin Fill (Ecolinguistic Dimensions of Environmental Discourse)*, Stauffenburg Verlag, Tübingen, p. 12 (in English).
5. Fill, A. (1993) *Ökolinguistik. Eine Einführung*. Narr, Tübingen (in English).
6. Lebedev, I.G. (2009) Op. cit.
7. Savenko, A.S. & Blinova, O.I. (ed.) (2012) Op. cit.
8. Zhakupova, A.D. (2012) “Model' slovornoj stat'i 'Motivacionnogo sopostavitel'nogo slovarja ornitonimov i fitonimov”, *Voprosy leksikografii*, № 2, p. 67 (in Russian).
9. Savenko, A.S. & Blinova, O.I. (ed.) (2012) Op. cit.
10. Kurashkina, N.A. (2013) *Sravnitel'nyj slovar' ornitonimov: latinskie, russkie, anglijskie i francuzskie nazvanija ptic otrjada vorob'inooobraznyh: slovar'*, RIC BashGU, Ufa, 290 p. (in Russian).
11. Koblik, E.A., Red'kin, Ja.A. & Arhipov, V.Ju. (2006) *Spisok ptic Rossijskoj Federacii*, Tovarishhestvo nauchnyh izdanij KMK, Moscow, 256 p. (in Russian).
12. Koblik, E.A. & Arhipov, V.Ju. *Fauna ptic stran Severnoj Evrazii v granicah byvshego SSSR: Spiski vidov*. Available at: <http://zmmu.msu.ru/spec/publikacii/neserijnye-izdaniya/fauna-ptic-stran-severnoj-evrazii> – [Data obrashhenija – 4.02.2014] (in Russian).
13. Koblik, E.A., Red'kin, Ja.A. & Arhipov, V.Ju. (2006) Op. cit., p. 44.
14. Ibid.
15. Bjome, R.L. & Flint, V.E. (1994) *Pjatijazychnyj slovar' nazvanij zhivotnyh. Pticy. Latinskij-russkij-anglijskij-nemeckij-francuzskij*, Rus. jaz., RUSSO, Moscow, 845 p. (in Russian).
16. Sibley, C.G. & Monroe, B.L. (1990) *Distribution and Taxonomy of Birds of the World*, Yale University Press, New Haven & London , 1110 p. (in English).
17. Devillers, P., Ouellet, H. & Beudels, R., et al. (1993) *Noms Français des Oiseaux du Monde*. 1re éd, Chabaud, Bayonne, France. Éd. Multi Mondes Inc., Sainte-Foy, Québec & Éd. (in French).
18. Golev, N.D. (1972) “O principah nominacii i metode ih issledovanija”, in *Materialy nauch. konferencii, posvjashchennoj 50-letiju obrazovanija SSSR*, Vyp. 5: *Lingvistika. Teoreticheskie voprosy russkogo jazyka i ego govorov*, Izd-vo TGU, Tomsk, pp. 94–99. Available at: <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z66.html> – [Data obrashhenija – 12.07.2011] (in Russian).
19. Kurashkina, N.A. (2013) Op. cit., pp. 132–135.
20. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

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



Липовка Вера Олеговна,

магистрант ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», учитель русского языка и литературы МБОУ «Северский лицей», г. Северск
velipovka@yandex.ru

Полева Елена Александровна,

кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», г. Томск
polevaea@sibmail.com

Изучение читательских интересов и потребностей семиклассников по результатам анкетирования

Аннотация. В статье обосновывается необходимость расширения и осознанного формирования круга детского чтения с опорой на запросы обучающихся. Приводятся данные анкетирования, анализ которых позволил определить, что предпочитаемая школьниками литература не удовлетворяет полностью их личностные потребности. На основе проведённого исследования даются рекомендации учителям литературы.

Ключевые слова: читательские интересы школьников, анкетирование, принципы формирования круга подросткового чтения.

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

Существует мнение, что за последнее десятилетие уровень читательской активности среди россиян, особенно подростковой аудитории, значительно снизился. Между тем данное утверждение нуждается в уточнении. На основе результатов масштабных исследований можно констатировать два момента. Во-первых, в последние годы наблюдается положительная динамика, рост читательской активности и грамотности. В исследовании PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA – Programme for International Student Assessment). отмечено, что «процент российских учащихся, не готовых адекватно использовать более или менее сложные тексты... уменьшился с 28% в 2000 году до 22% в 2012 году, а число учащихся, продемонстрировавших самые высокие результаты... повысилось с 3% до 5%» [1]. Во-вторых, несмотря на позитивные тенденции, существующее положение дел нельзя признать удовлетворительным, так как и темп улучшения невысок, и «средний балл российских... учащихся... статистически ниже, чем средний балл по странам ОЭСР...» [2].

Под читательской грамотностью подразумевается «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [3]. Исходя из этого, расширение круга чтения художественной литературы и формирование литературоведческих компетенций является важной составляющей процесса развития читательской грамотности.

Деятельность учителя русского языка и литературы, ориентированного на решение этих задач, должна базироваться на знании не только существующего уровня читательской активности и грамотности учащихся, но и их интересов, потому как системно-деятельный подход, лежащий в основе ФГОС [4], предполагает восприятие обучающегося как субъекта деятельности и учитывает невозможность продуктивного развития ребёнка без опоры на его потребности.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14189

УДК 372.882

Липовка В. О., Полева Е. А. Изучение читательских интересов и потребностей семиклассников по результатам анкетирования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14189. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14189.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



В связи с этим нами было проведено исследование читательских интересов учащихся 7-го класса (подростков 13–14 лет) МБОУ «Северский лицей». Способом сбора информации было анкетирование, содержащее вопросы как закрытого, так и открытого типа. Цель опроса – изучить читательские предпочтения подростков и уточнить процесс формирования круга чтения, включая выявление проблем, актуальных для данной возрастной категории читателей.

Исходя из поставленной цели, была выработана структура анкеты. Первый вопрос был направлен на выявление читательских предпочтений: «Ваше любимое (наиболее интересное) художественное(-ые) произведение(-ия) в данный период жизни. Если такое есть, укажите название и фамилию автора». Второй вопрос призван выявить читательские интенции школьников, которые по каким-либо причинам (которые также рекомендовалось указать) не были реализованы: «Есть ли художественное произведение, которое вы начали читать, но бросили? Если да, укажите название и фамилию автора. Отметьте, почему бросили чтение». Третий пункт анкеты включал предложенные варианты и возможность собственной формулировки на вопрос о том, что же привлекает обучающихся в художественной литературе. Этот пункт анкеты связан с первым вопросом и призван подтвердить жанровые предпочтения школьников.

Два последних вопроса связаны с принципиально важным вектором данного исследования – уточнить, насколько выбираемая, предпочтаемая литература соответствует личностным запросам школьников, отвечает на экзистенциальные проблемы, волнующие подростков: «Отметьте проблемы, являющиеся, на ваш взгляд, наиболее актуальными в современном российском обществе», с вариантами ответов и возможностью предложить свою версию, а также открытый вопрос, отчасти калькирующий предыдущий для верификации полученных данных: «Какие темы вы хотели бы обсудить на материале произведений литературы?»

При проведении исследования учитель постарался создать психологически максимально комфортные условия. Обучающимся были разъяснены цели сбора информации и условия её обработки: «Уважаемые учащиеся, данная анкета направлена на выявление читательских интересов подростков. Данные анкетирования будут учтены при формировании программы элективного курса по литературе. Анкета анонимная, полученные данные будут учтены в обобщённом виде. Просим максимально полно ответить на каждый вопрос анкеты».

Всего в опросе приняли участие 25 респондентов. Проведённое исследование позволяет сделать ряд наблюдений и выводов.

На вопрос «Ваше любимое(-ые) (наиболее интересное) художественное(-ые) произведение(-ия) в данный период жизни» были получены следующие ответы:

– Дж. Роулинг «Гарри Поттер» – 4 человека, Ш. Бронте «Джейн Эйр» – 2 человека, А. Грин «Алые паруса» – 2 человека, А. Беляев «Голова профессора Доуэля» – 2 человека, «Человек-амфибия» – 2 человека, В. Железников «Чучело» – 2 человека, А. К. Дойл «Записки Шерлока Холмса» – 3 человека, Л. Бессон «Артур и минипуты» – 2 человека;

– по одному человеку – Р. Брэдбери «И грязнул гром», «Песочный человек» «Лед и пламя», Ги де Мопассан «Орля», М. Булгаков «Мастер и Маргарита», «Собачье сердце», Дж. К. Джером «Тroe в лодке, не считая собаки», Л. Чарская «Записки институтки», Р. Л. Стайн «Серия ужастиков», Н. Ричард Нэш «Продавец дождя», Дж. Лондон «Белый клык», «Зов предков», Л. Марк «Междu небом и землей», стихотворения С. Есенина, Н. Гоголь «Вий», К. Функе «Чернильное сердце», Р. Л. Стайн «Зловещий лунный свет»,

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14189

УДК 372.882

Липовка В. О., Полева Е. А. Изучение читательских интересов и потребностей семиклассников по результатам анкетирования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14189. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14189.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Ж. Верн «Затерянный мир», Л. Гартунг «Зори не гаснут», Р. Риордан «Перси Джексон», С. Чбоски «Хорошо быть тихоней», П. Зюскинд «Парфюмер» и другие.

Следует отметить минимальное количество совпадений любимых книг у членов одного коллектива. Это указывает на то, что дети давали не шаблонные ответы, а называли действительно актуальные для них произведения.

Среди перечисленных есть произведения, изучаемые в курсе литературы 5–7-х классов (программа «Школа 2100», авторы Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева), а также литература, рекомендованная учителем для внеклассного чтения (Ш. Бронте, А. Грин, А. Беляев, К. Дойл, В. Железняков, Р. Брэдбери, Дж. К. Джером, Н. Гоголь и др.). Однако, думается, учащиеся отвечали откровенно, не стремясь понравиться педагогу: практически не названы классические произведения (например, А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова и других); в перечислениях присутствует литература, уместность которой в детском чтении полемически обсуждается в современном обществе (С. Чбоски «Хорошо быть тихоней»), и проза современного постмодернизма, которая однозначно предназначена для читателей более старшего возраста (П. Зюскинд «Парфюмер», в частности). Кроме того, выборка из школьной программы и предложенных учителем произведений в целом соответствует выявленным жанровым предпочтениям подростков.

В названных анкетируемыми художественных текстах особо выделяются несколько групп:

- 1) произведения с любовным сюжетом, воспроизводящие идеал высокой любви (А. Грин, Ш. Бронте);
- 2) литературная фантастика, в том числе включающая и рассуждения о тайнах психики (Ги де Мопассан), сверхвозможностях человека (М. Булгаков, А. Беляев, Дж. Роулинг);
- 3) детективы (А. К. Дойл);
- 4) приключенческие жанры (Ж. Верн, Дж. Лондон и др.).

При этом самой многочисленной является вторая группа, указывающая на предпочтение подростками фантастической литературы. Это подтверждается и ответами учащихся на вопрос о том, что привлекает их в произведениях литературы. Анкетируемым были предложены варианты ответов и дана возможность дать свой вариант. Результаты таковы:

- а) фантастический, приключенческий сюжет – 18 человек;
- б) комичные ситуации, возможность посмеяться – 11 человек;
- в) сюжет и рассуждения, которые могут чему-то научить меня в жизни, – 7 человек;
- г) персонаж, способный на подвиг, достойный восхищения – 4 человека.

Кроме этого опрошенные указали «предположения о будущем», «интересные факты развития человеческого рода», «медицинские факты о разнообразии нашего организма»; «расследование непростых загадок»; «тема религии»; «развитие персонажа как личности, его работа над собой»; «события, происходящие во время войн» (формулировки учащихся сохранены).

Явное увлечение подростков (18 из 25 опрошенных) приключенческой и фантастической литературой научно объяснимо. Е. А. Лубанец в диссертации «Особенности детерминации интереса личности к научно-фантастической литературе» выявил: «Интерес к научно-фантастической литературе детерминируется свойствами личности (мечтательность, независимость, импульсивность, недобросовестность) и ценностными ориентациями (значимой... ценностью – “свобода” и незначимыми – “общественное признание” ... “исполнительность”)» [5]. Повышенный интерес к фантастической

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14189

УДК 372.882

Липовка В. О., Полева Е. А. Изучение читательских интересов и потребностей семиклассников по результатам анкетирования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14189. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14189.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



литературе обусловлен тем, что эта литература выполняет компенсаторную функцию, позволяет «личности отстраняться от возникающих у нее проблем» [6].

Указанные Е. А. Лубанцом особенности читателя, предлагающего фантастическую литературу, совпадают с характеристиками личности в подростковом возрасте: подросток, испытывая кризис, часто считает себя одиноким, непонятым окружающими и, как следствие, ищет решение проблем в вымыщенном мире или отстраняется от насущных вопросов в сферу воображения; это возраст, когда границы социально-бытовой реальности могут восприниматься как узкие, ограничивающие свободу, что также порождает устремлённость в мир фантазий.

Соответственно, фантастическая и приключенческая литература психологически комфортна для подростков. Об этом свидетельствуют и данные ряда исследований, как масштабных (диссертационных), так и локальных. Например, диссертация О. В. Виноградовой «Педагогические условия повышения эффективности чтения подростками литературы фэнтези» [7], статьи И. Е. Сентемовой «Фэнтези» [8], В. П. Чудиновой «Чтение детей и подростков на рубеже веков: процессы трансформации» [9].

Однако для личностного роста, как известно, нужно выйти из зоны комфорта. Это первый аргумент для обоснования необходимости корректировать круг чтения подростков. Второй аргумент вытекает из анализа ответов, данных опрошенными на вопрос «Какие проблемы, на ваш взгляд, являются наиболее актуальными?».

Ранжированный список ответов выглядит следующим образом:

- 1) проблема равнодушия к чужой беде, горю – 14 человек;
- 2) предательство – 13 человек;
- 3) непонимание детей взрослыми – 12 человек;
- 4) проблема агрессии в обществе и в среде подростков – 12 человек;
- 5) торжество материальных и упадок духовно-нравственных ценностей – 12 человек;
- 6) одиночество и непонимание – 8 человек;
- 7) проблемы взаимоотношений, в том числе любви и дружбы – 8 человек;
- 8) проблема непатриотического поведения граждан – 8 человек;
- 9) проблема отстаивания собственной чести и достоинства – 5 человек;
- 10) конфликт отцов и детей – 4 человека;
- 11) другое (напишите) – защита природы и животных – 1 человек.

Ответы подростков на последний вопрос анкеты «Какие бы темы вы хотели обсудить на материале произведений литературы?» открытого типа, не предполагающий выбора из готового перечня, подтверждает актуальность для подростков в первую очередь философско-психологических проблем взаимоотношений с окружающими и переживания таких состояний, как одиночество, предательство, любовь, а также вопросов самоидентификации и самопознания. Конкретно были получены следующие ответы, которые мы объединили по группам.

В проекции вектора Я – Другой (другие) обнаруживается наибольшее количество ответов:

Непонимание детей взрослыми/обществом – 8.

Тема любви – 5.

Предательство – 4.

Одиночество – 3.

Эгоизм и его последствия – 2.

Тщеславие – 1.



На втором месте – социально-историческая проблематика, включая этический аспект общественных отношений:

Тема будущего и прошлого – 2.

Проблемы современного государства – 2.

Тема войны – 1.

Проблемы в обществе – 1.

Проблема упадка нравственности – 1.

Лишь малочисленная группа отражает интерес к фантастической литературе, к таинственному, к осмыслинию и переживанию ирреального на уровне как психики, так и метафизики:

Мистицизм в реальности – 2.

Затуманивание разума чувствами – 1.

И самая малочисленная группа связана с проблемами самореализации без прямой привязки к проблеме отношений с Другими:

Как найти счастье – 1.

Наше предназначение – 1.

Полученные ответы актуализируют вопрос: насколько удовлетворяет этим запросам сложившийся круг чтения школьников и, если учесть, что перечисленные вопросы относятся к числу традиционных для культуры, насколько учитель литературы в реальной практике учитывает потребности обучающихся?

Сопоставление ответов на вопросы о читательских интересах и актуальных проблемах позволяет утверждать, что духовно-нравственные запросы семиклассников шире и серьёзнее основного массива предпочтаемой ими литературы. Это умозаключение подтверждается ещё и ответами на вопросы, связанные с уточнением названий произведений, которые подростки начали читать, но бросили, и причин этого. Респонденты указали тексты русских классиков, изучение которых предполагается в старшем звене или вузе (например, М. Булгакова, М. Горького, Л. Толстого, Ф. Достоевского), а причинами того, что произведения не дочитаны, – сложность, большой объём, переключение на другой текст. Значит, у подростков существует стремление к чтению литературы, содержащей осмысление проблем, актуальных для них. Однако интерес к этой литературе не реализуется по причине несоответствия сложности её поэтики возрастным возможностям восприятия.

Второе существенное наблюдение по итогам анкетирования в том, что у подростков минимален интерес к социально ориентированным проблемам: если они и обозначаются, то в целом, без привязки с собственной личности, задачам самоопределения в обществе и историко-культурном мире. Думается, сфера интересов школьников нуждается в корректировке, так как задача современного образования – подготовить выпускника, готового не только к индивидуальной, но и личностной самореализации, что предполагает серьёзную социокультурную, морально-нравственную и гражданскую идентификацию.

И третье, к чему подвело данное исследование и что, на наш взгляд, составляет отдельную серьёзную проблему – это различия в читательском опыте учащихся и преподавателя литературы. Не только дети не читают то, что задаётся в школе, но и учитель знает не все произведения, входящие в круг чтения учащихся. Отсутствие у преподавателя осведомлённости о характере, содержании читаемых детьми современных произведений не позволяет устанавливать диалог и выстраивать педагогический процесс там, где это было бы возможно, а также минимизирует основания для конструктивной дискуссии о том, какие книги нужно читать или как оценивать

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14189

УДК 372.882

Липовка В. О., Полева Е. А. Изучение читательских интересов и потребностей семиклассников по результатам анкетирования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14189. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14189.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



прочитанное. Формат «не читал, но осуждаю» однозначно не является продуктивным как со стороны учащихся, так и учителя.

Таким образом, проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы:

- у опрошенных подростков существует высокий интерес в области чтения;
- психологически комфортная для подростков фантастическая и приключенческая литература лишь отчасти удовлетворяет их потребности; при этом учителю необходимо учитывать научно обоснованный и фактически подтверждаемый интерес подростков к фантастической литературе; рекомендуется использовать данный материал для возможного обсуждения актуальных для читателей проблем и демонстрировать возможности другой литературы в удовлетворении личностных потребностей учеников;
- подростки испытывают затруднения в подборе литературы, ставящей актуальные для них вопросы и доступной для восприятия;
- школьной программы, факультативных списков, рекомендованных учителем без опоры на результаты исследования предпочтений обучающихся, явно недостаточно, чтобы удовлетворить их читательские интересы;
- учителям необходимо исследовать читательские интересы и личностные потребности учащихся при помощи анкетирования. Анализ полученных данных позволит выстроить траекторию собственного самообразования, расширить круг чтения, а также спроектировать концептуально-содержательное пространство диалога на уроках литературы;
- педагогу необходимо продумать программу корректировки круга подросткового чтения с учётом их личностных запросов и требований ФГОС и других нормативных документов, отражающих современный социальный заказ;
- в рамках элективных курсов могут быть использованы дополнительные возможности развития читательских компетенций: отбора, оценки, интерпретации и понимания художественной литературы, поиска ответов в ней на актуальные вопросы и проблемы самопознания и отношений с социальным миром.

Ссылки на источники

1. Основные результаты международного исследования PISA-2012, представленные «Центром оценки качества образования» Института содержания и методов обучения Российской академии образования. – URL: http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_pub.htm.
2. Там же.
3. Там же.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 10.03.2014).
5. Лубанец Е. А. Особенности детерминации интереса личности к научно-фантастической литературе: дис. ... канд. психол. наук. – Барнаул, 2006.
6. Там же.
7. Виноградова О. В. Педагогические условия повышения эффективности чтения подростками литературы фэнтези: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 213 с.
8. Сентемова И. Е. Фэнтези. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/506375>.
9. Чудинова В. П. Чтение детей и подростков на рубеже веков: процессы трансформации // Читающий мир и мир чтения: сб. ст. по материалам международной конференции. Санкт-Петербург, июнь, 2002. – М.: Рудомино, 2003. – С. 93–108.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14189

УДК 372.882

Vera Lipovka,

Master Student, Tomsk State Pedagogical University, teacher of the Russian language and literature, Seversk lyceum, Seversk

velipovka@yandex.ru

Elena Poleva,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

polevaea@sibmail.com

Липовка В. О., Полева Е. А. Изучение читательских интересов и потребностей семиклассников по результатам анкетирования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14189. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14189.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ISSN 2304-120X

07



9 772304 120142

Study on readers' interests and needs (on the results of questionnaires)

Abstract. The authors justify the necessity of expansion and purposeful formation of children reading area in terms of pupils' requests. The analyzed results of questionnaires showed that kinds of literature, preferred by the students, do not meet their personal needs. In the basis of conducted study, the authors give the practical recommendations for teachers of literature.

Key words: readers' interests, questionnaire, adolescent reader interests, principles of formation.

References

1. *Osnovnye rezul'taty mezhdunarodnogo issledovanija PISA-2012, predstavlennye "Centrom ocenki kachestva obrazovanija" Instituta soderzhanija i metodov obuchenija Rossijskoj akademii obrazovanija.* Avialable at: http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_pub.htm (data obrashhenija: 12.04.2014) (in Russian).
2. Ibid.
3. Ibid.
4. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovanija.* Avialable at: <http://standart.edu.ru/> (data obrashhenija: 10.03.2014) (in Russian).
5. Lubanec, E.A. (2006) *Osobennosti determinacii interesa lichnosti k nauchno-fantasticheskoj literature. Diss. ... kand. psihol. nauk.* Barnaul (in Russian).
6. Ibid.
7. Vinogradova, O.V. (2002) *Pedagogicheskie uslovija povyshenija jeffektivnosti chtenija podrostkami literatury fjentezi: Dis. ... kand. ped. nauk.* Moscow, 213 p. (in Russian).
8. Sentemova, I.E. () Fjentezi. Avialable at: <http://festival.1september.ru/articles/506375/> (data obrashhenija: 10.03.2014) (in Russian).
9. Chudinova, V.P. (2003) "Chtenie detej i podrostkov na rubezhe vekov: processy transformacii", in *Chitajushhhij mir i mir chtenija: sb. st. po materialam mezhdunarodnoj konferencii. Sankt-Peterburg, ijun', 2002*, Rudomino, Moscow, pp. 93–108 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



Медушевская Инна Евгеньевна,

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры экономики и финансов ФГБОУ ВПО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Пензенский филиал), г. Пенза

iem1616@mail.ru

Арапова Анна Сергеевна,

студентка II курса ФГБОУ ВПО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Пензенский филиал), г. Пенза

sergevna15@mail.ru

Электронная торговля в Пензенском регионе

Аннотация. Статья посвящена внедрению интернет-технологий в экономическую сферу деятельности. В ней рассматривается актуальная проблема развития электронной торговли в регионе. На основе опроса выявлено, как потребители Пензенского региона относятся к электронной торговле.

Ключевые слова: интернет-технологии, интернет-торговля, электронная торговля, электронная коммерция.

Раздел: (04) экономика.

XXI век – это время построения информационного общества. С каждым годом во сферы человеческой жизни все активнее внедряются компьютерные технологии, в т. ч. на базе Интернета. Еще несколько лет назад сеть Интернет использовалась в основном только для обмена почтовыми сообщениями и пересылки файлов. Однако в последнее время современные технологии превратили Интернет в развитую инфраструктуру, которая охватывает все основные информационные центры, мировые библиотеки, базы данных научной и правовой информации, многие государственные и коммерческие организации, биржи и банки. Учитывая влияние Интернета на все аспекты экономической жизни, можно рассматривать его в качестве источника появления новой электронной экономики. Активная экономическая деятельность в сети Интернет или с использованием ее возможностей привела к появлению новых технологий, а именно электронного бизнеса и электронной коммерции, электронной торговли.

Бытует мнение, что термины «электронная коммерция», «электронная торговля» и «электронные бизнес» являются синонимами, однако это не так. В результате исследования мы пришли к выводу, что электронный бизнес является наиболее общим понятием, так как в него входят любые формы взаимодействия между субъектами рынка при помощи цифровых технологий. Например, обмен информацией, проведение маркетинговых исследований, установление контактов между потенциальными заказчиками и поставщиками, продажа товаров и услуг, электронная оплата, возможность организации виртуальных предприятий и др. На наш взгляд, только термины «электронная торговля» и «электронная коммерция» можно считать синонимами. Заметим, что в американской традиции чаще используется термин «электронная торговля», а в европейской – «электронная коммерция».

Электронная торговля представляет собой новый способ организации, управления и осуществления бизнес- сделок с использованием компьютерных технологий и коммуникационных сетей; это любая форма бизнес- сделки, в которой стороны взаимодействуют электронным способом, а не посредством физических операций обмена и/или прямого физического контакта. Электронная торговля – это важнейшая



составная часть электронного бизнеса. Объектом электронной коммерции является все то, что можно продавать и покупать на виртуальных рынках, например различные товары, услуги и информационные продукты. Среди субъектов основными участниками являются бизнес, государство, домашние хозяйства.

В теории выделяют следующие виды электронной торговли: электронные торговые площадки, электронные рынки, электронные платежные системы, система управления закупками, виртуальные предприятия, электронные биржи, аукционы, торговые ряды, электронные витрины, электронные каталоги, интернет-реклама.

В качестве основных видов электронной торговли выделяют электронные торговые площадки и электронные магазины. Электронная торговая площадка – это место, где заключаются сделки купли-продажи между покупателями и продавцами посредством компьютерных технологий. Существуют разные виды площадок: закупочные, сбытовые, многоотраслевые, отраслевые и продуктовые площадки. Электронная торговая площадка позволяет объединить в одном информационном и торговом пространстве поставщиков и потребителей различных товаров и услуг и предоставляет своим участникам ряд сервисов, повышающих эффективность их бизнеса. Заказчики получают возможность проводить электронные торги – тендеры, аукционы, запросы цен и предложений, оптимизируя затраты, а поставщики – участвовать в проводимых закупках, размещать информацию о предлагаемой продукции и услугах.

Интернет-магазин (электронный, виртуальный магазин) представляет собой специализированный веб-сайт, который принадлежит фирме-товаропроизводителю, торговой фирме и предназначен для продвижения товаров и услуг на рынке, увеличения объемов продаж, привлечения новых покупателей. Зачастую возникает некоторая терминологическая путаница в таких понятиях, как «интернет-магазин» и «интернет-витрина». На наш взгляд, интернет-витрина – это в большей степени рекламный сервер, на котором выкладывается информация о товарах, причем эта информация постоянно обновляется. Затраты на ее создание и администрирование могут быть довольно низкими, а практическая польза такой витрины очевидна. Однако такой сайт не является торговлей: потенциальный покупатель, посетив витрину, должен позвонить на фирму, оплатить товар, договориться о доставке. Поэтому интернет-витрина оправданна в тех случаях, когда покупателя надо познакомить со сложной продукцией, на изучение которой в торговом зале у него уйдет слишком много времени. Интернет-магазин охватывает все основные бизнес-процессы торгового предприятия: выбор товаров, оформление заказов, проведение взаиморасчетов, отслеживание исполнения заказов, а в случае продажи информационных товаров или оказания информационных услуг – доставку посредством сетей электронных коммуникаций.

Наиболее известными примерами электронной торговли являются системы ozon.ru, ebay.com, netzmarkt.de, amazon.ru, yahoo.com.

Актуальность исследования заключается в том, что в настоящее время рынок электронной коммерции в России находится на стадии интенсивного развития. Система интернет-торговли играет важную роль в жизни современного человека и требует всестороннего анализа и изучения.

В экономической жизни современного человека происходят глубинные изменения. Трансформируется модель его потребительского поведения от экономического рационального потребителя к институциональному информационному, который находится в совершенно других условиях – условиях неопределенности и асимметричной информации. Его поведение определяется внешними факторами, он не может однозначно предсказать вариант выбора как своих действий, так и действий



контрагента, в своем поведении ограничен правилами формального и неформального характера, руководствуется принципом неполной ограниченной рациональности и принципом удовлетворенности (поиском удовлетворительного результата при ограниченных аналитических возможностях); при принятии решения о покупке обладает неполной информацией, доступ к ней ограничен, издержки обработки информации очень высоки; снизить неопределенность выбора позволяет возобновление взаимосвязей с уже известными контрагентами, типизация операций, их рутинизация [1].

Принимая во внимание такие изменения, убедимся в том, электронная торговля имеет множество преимуществ, а недостатки связаны с неразвитостью общественных и экономических институтов, слабой институциональной организацией общества. Нами выявлены достоинства и недостатки традиционной и электронной торговли для потребителя, данные анализа сведены в таблицу, составленную лично автором на основе [2].

Анализ моделей традиционной и электронной торговли

Традиционная торговля	<p><i>Преимущества:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – возможность прикоснуться, померить товар прежде, чем купить; – развитая законодательная база; – относительно развитый институт защиты прав потребителей, широкая судебная практика при нарушении прав потребителей; – отсутствие проблем с обеспечением сохранности денег у покупателей (риск связан с беспечностью самого потребителя). <p><i>Недостатки:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – высокая стоимость аренды в популярных торговых центрах, рекламных услуг, затрат по распространению информации о товарах и услугах, которые перекладываются в цену готового продукта; – высокие трансакционные издержки (отсутствие времени на посещение магазинов, множество магазинов, обилие рекламы, не всегда добросовестной, растерянность потребителя в процессе принятия решения о покупке, ограниченность времени работы традиционного магазина, невозможность его посещения в удобное время – например, после 21 часа и т. п.)
Электронная торговля	<p><i>Преимущества:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – отсутствие значительных трудностей в распространении информации, незначительные затраты торгового офиса – ограниченное число продавцов-консультантов, их рабочих мест и, как следствие, более низкие цены на продукт; – возможность посещения интернет-магазина в любое удобное время; – снижение трансакционных издержек благодаря электронному документообороту; – уменьшение зависимости торгового бизнеса от человеческого фактора. <p><i>Недостатки:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – отсутствие личного общения и физического контакта, который может подтолкнуть потребителя в процессе осуществления выбора к реальной покупке; – неразвитость законодательной базы, отсутствие четких прав потребителей и их защиты; – проблема обеспечения безопасности электронных платежных систем



Несмотря на преимущества электронной торговли посредством Интернета, возникает вопрос: «Почему нельзя уже сейчас полностью заменить устаревшие, традиционные для нас схемы торговых отношений на более эффективные?»

Для того чтобы выяснить, как потребители Пензенского региона относятся к электронной торговле, было проведено анкетирование студентов и преподавателей Финансового университета при Правительстве РФ (Пензенского филиала). Всего в опросе приняли участие 100 человек, из которых большую часть составляют студенты.

Анкета включала следующие вопросы:

- 1) Какой вид торговли Вы предпочитаете?
- 2) Совершали ли Вы когда-либо покупки через Интернет?
- 3) По какой причине Вы не совершаеете покупок в сети Интернет?
- 4) Что Вы чаще всего приобретаете в Интернете?
- 5) Выберите способ, которым Вы чаще всего оплачиваеете покупки в Интернете.
- 6) Каким способом Вам доставляются покупки?
- 7) Как часто Вы совершаеете покупки в Интернете?
- 8) Ваши любимые, часто посещаемые интернет-магазины, группы Вконтакте.
- 9) Что их отличает от других интернет-магазинов, почему выбор пал именно на них?
- 10) Каковы, на Ваш взгляд, преимущества электронной торговли?

В результате опроса были получены следующие данные:

1) установлено, что потребители региона продолжают использовать традиционный варианта покупок через обычный стационарный магазин как дань привычке.

Так, 75% опрошенных предпочитают традиционный вид торговли и только четверть из них – электронный вид торговли. Но несмотря на это большинство респондентов, а именно 59%, когда-либо совершали покупку через Интернет;

2) выявлены проблемы, с которыми столкнулись потребителя региона.

Так, основной причиной того, что люди не совершают покупок в интернет-магазинах, является отсутствие возможности потрогать, померить товар. Почти 40% опрошенных не совершают покупок в Интернете именно по этой причине. 22% респондентов не делают покупок в сети из-за отсутствия банковской карты, и 10% – из-за несоответствия реальных характеристик товара представленным в описании. 6% считают, что заказанный товар придется ждать слишком долго. Требование внесения предоплаты также является отталкивающим фактором при покупках через Интернет. По этой причине 6% респондентов не делают покупок в сети. Еще 6% опасаются проблем, связанных с возвратом товара, и 5% из них боятся быть обманутыми;

3) определены основные группы товаров, которые покупают посредством информационных технологий. Четверть опрошенных чаще всего покупает в интернет-магазинах одежду и обувь, так ответили большинство респондентов.

В ходе опроса был установлен парадокс: большинство не совершает покупок в интернет-магазинах из-за отсутствия возможности потрогать, померить товар, однако наиболее популярными товарами, покупаемыми в сети, являются одежда и обувь. Так, 15% респондентов покупают через Интернет парфюмерию и косметику, еще 15% – электронику и технику. 13% покупают игрушки, сувениры, цветы и подарки; по 6% опрошенных приобретают в сети автозапчасти и продукты питания, и по 4 % – товары для детей и медицинские препараты;

4) определён наиболее распространённый способ оплаты товара, заказанного через Интернет.



Так, 45% опрошенных получают заказ по почте, практически равное количество респондентов (28% и 27% соответственно) – курьерской доставкой и в магазине. Традиционным и распространенным способом оплаты товаров остается оплата наличными. Об использовании данного метода платежей при совершении покупок в Интернете заявили 35% респондентов.

Однако нельзя не отметить, что в последнее время увеличилось число покупателей, использующих для оплаты товаров и услуг в Интернете электронные платежные системы. Доля таких покупателей составляет 28%. 22% опрошенных оплачивают покупки почтовым или банковским переводом, и 15% – банковской картой при получении товара;

5) подтверждено, что общепризнанными преимуществами интернет-торговли являются возможность найти товар, отсутствующий в традиционных магазинах, более низкая цена товара, удобство поиска товара и обработка экономической информации. Так ответили 22% и 30% соответственно, а 12% опрошенных отметили в качестве преимущества торговли через интернет возможность купить товар, не представленный в регионе.

Также среди преимуществ покупки товаров онлайн пользователи отметили экономию времени (13%), круглосуточный режим работы (8%), свободный и широкий доступ к подробной информации о продукте, в том числе и наличие отзывов других покупателей о продукте, 10% и доставку на дом – 5%;

6) большинство покупателей виртуальных магазинов совершают покупки со следующей периодичностью: от случая к случаю – 44%, реже одного раза в год – 18%, около одного раза в месяц – 15%, раз в неделю – 10%, а регулярно совершает покупки в сети Интернет только 1% опрошенных.

Как показывают данные проведенного опроса потребителей в Пензенском регионе, основной причиной, сдерживающей развитие электронной торговли, является недоверие со стороны потенциальных покупателей. Люди так и не стали доверять системам интернет-торговли. В первую очередь это касается оплаты товаров или услуг. Клиенты и магазины не защищены от мошенничества. Люди не знают, каким сайтам доверять можно, а каким нельзя, какими законами руководствоваться в случае возврата товара, проблем с оплатой. Население является незащищенным в сфере интернет-торговли. Таким образом, важной проблемой электронной торговли является отсутствие нормативной и законодательной базы. Многие пользователи, прежде чем купить что-либо в магазине, заходят на сайт магазина, узнают необходимую информацию (характеристики товара, цену), отзывы других покупателей и затем идут за конкретным товаром в магазин.

Помимо торговли через интернет-магазины активно развивается торговля в социальных сетях, таких как Одноклассники, Вконтакте, Фейсбук, Твиттер. В социальных сетях создаются всевозможные группы, в которых продаются различные товары. Среди социальных сетей сеть Вконтакте является более эффективной для продвижения товаров и услуг, так как имеет наибольшее количество пользователей и более удобный интерфейс. В группах социальных сетей продают товары, начиная от подарков и сувениров, причем некоторые могут быть сделаны своими руками, и заканчивая одеждой, а иногда и бытовой техникой. Среди данных групп существуют и такие, которые используют социальные сети в основном для рекламы, например Компьютерный центр в г. Пензе. Известными также являются группы сотовых операторов, таких как Мегафон, Билайн и др. Также для рекламы активно используют группы в социальных сетях пензенские туристические агентства. Помимо этого в со-



циальных сетях рекламируют не только товары, но и услуги. Существует множество групп фотографов, парикмахеров, визажистов, мастеров по маникюру и т. д. Многие мастера, которые продают товары и услуги в социальных сетях, не являются зарегистрированными предпринимателями, т. е. получается, что они продают товары нелегально, формируя теневую экономику, не неся значительных производственных расходов, в т. ч. не платя налоги в бюджет. Ярким примером могут служить группы пензенских мастеров, которые занимаются различными видами творчества (мыловарение, бисероплетение, вышивка и др.), а затем продают свои изделия в социальных сетях жителям города. Торговля в социальных сетях вызывает у потребителей больше доверия, чем интернет-магазины. Подобный вид торговли вступает в конкурентную, но не равную, на наш взгляд, борьбу, поэтому требует пристального внимания со стороны государства. Это говорит о том, что данный вид торговли только формируется, происходит этап становления и формирования, но уже на данном этапе составляет серьезную конкуренцию традиционной торговле.

Таким образом, считаем, что стремление использовать передовые информационные технологии и опробованные преимущества электронной торговли дает основания полагать, что начало развитию данного вида торговли в регионе положено. В ближайшем будущем можно ожидать возрастание интереса к данному виду торговли со стороны жителей региона, усиление конкуренции интернет-магазинов, необходимость решения проблем неразвитости общественных институтов и отсутствия четкой законодательной базы, устанавливающей правила и нормы интернет-торговли.

Ссылки на источники

1. Медушевская И. Е., Скворцова В. А. История экономических учений. Практикум: учеб. пособие. – Саратов: Вузовское образование, 2014. – 313 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/19287>. – ЭБС «IPRbooks».
2. Хисаева И. Ш. Современные аспекты формирования предпринимательских структур в сфере электронной коммерции // Проблемы современной экономики. – 2011. – № 1.

Inna Medushevskaya,

*Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of economics and finance, Financial University under the Government of the Russian Federation (Penza branch), Penza
iem1616@mail.ru*

Anna Arapova,

*Student, Financial University under the Government of the Russian Federation (Penza branch), Penza
sergevna15@mail.ru*

E-Commerce in the Penza region

Abstract. The article is devoted to the introduction of Internet technologies in the economic sphere of activity. The authors consider the actual problem of development of electronic commerce in the region. Basing on the survey, the authors reveal the attitude of consumers in the Penza region to e-commerce.

Key words: internet technology, internet trade, e-commerce.

References

1. Medushevskaja, I.E. & Skvorcov, V.A. (2014) *Istorija jekonomicheskikh uchenij. Praktikum: uchebnoe posobie*, Vuzovskoe obrazovanie, Saratov, 313 p. Available at: <http://www.iprbookshop.ru/19287>. JeBS "IPRbooks" (in Russian).
2. Hisaeva, I.Sh. (2011) "Sovremennye aspekyt formirovaniya predprinimatel'skih struktur v sfere jelektronnoj kommersii", *Problemy sovremennoj jekonomiki*, № 1 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

ISSN 2304-120X



07

9 772304 120142





Необходимость комплексного и тщательного изучения института ограниченных вещных прав

Аннотация. Работа представляет собой комплексное исследование правового регулирования института ограниченных вещных прав в отечественном гражданском законодательстве. Сейчас существует чисто условное разделение между правом хозяйственного ведения и правом оперативного управления, в настоящей статье доказана целесообразность исключения права хозяйственного ведения из перечня ограниченных вещных прав, как это и предполагается в проекте изменений в Гражданский кодекс Российской Федерации. В статье выявляются тенденции и перспективы развития законодательства, регламентирующего институт вещных прав.

Ключевые слова: ограниченные вещные права, право хозяйственного ведения, право оперативного управления, собственник имущества, ответственности по обязательствам, распоряжение имуществом, объем ограничений.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; научоведение.

В проекте изменений в Гражданский кодекс РФ, выставленного на всеобщее обозрение на сайте Высшего Арбитражного Суда, мы видим, что в институты права хозяйственного ведения и права оперативного управления будут внесены существенные изменения, поэтому в данной части исследования необходимо более подробно разобраться в них [1].

Право хозяйственного ведения и право оперативного управления являются особой разновидностью вещных прав, которая неизвестна законодательству экономически развитой страны. Это вещные права юридических лиц на коммерческое и иное использование имущества собственника. Эти вещные права необходимы для оформления имущественной базы юридических лиц, не являющихся собственниками, для участия в гражданских правоотношениях. В классическом имущественном обороте такая модель невозможна.

Возникновение и долгосрочное существование этих прав в отечественном праве связывается с государственной, планово регулируемой экономикой. Это обусловлено тем обстоятельством, что государство, будучи собственником основной части имущества, не в состоянии самостоятельно, непосредственно работать со всеми принадлежащими ему объектами и в то же время не желает утратить право собственности на эти объекты, в связи с чем возникла необходимость создания юридических лиц, предприятий, учреждений и передачи этим организациям государственного имущества по ограниченному вещному праву.

В 60-х гг. XX в. в СССР такое право получило название права оперативного управления, а в дальнейшем было разделено на более объемное право по содержанию право полного хозяйственного ведения, которое предназначалось для производственных предприятий, и менее широкое право оперативного управления, оно предназначалось для государственных бюджетных и схожих с ними учреждений.



Мировой опыт показывает, что в нормальных, развитых рыночных отношениях всегда принимают участие собственники имущества, в том числе индивидуальные предприниматели, хозяйствственные товарищества, общества и другие.

Наличие в отечественном хозяйственном обороте организаций, не являющихся собственниками имущества, говорит о переходном состоянии российских рыночных отношений, что, в свою очередь, наглядно демонстрирует переходный характер всей российской экономики. Причину этого мы видим в сохранившихся до сих пор в отечественном законодательстве таких вещных прав, как право оперативного управления и право хозяйственного ведения, которые относятся к советской хозяйственной системе и во многом необоснованно существуют поныне.

Установлен перечень организационно-правовых форм, в которых создаются юридические лица, которые могут быть субъектами права хозяйственного ведения и права оперативного управления. Ст. 115 ГК РФ устанавливает, что субъектом права оперативного управления могут быть унитарные предприятия, относящиеся к категории коммерческих организаций, ст. 120 ГК РФ говорит о том, что также по этому праву может работать учреждение, относящееся к некоммерческим организациям, и частные предприятия. Учреждения создаются государственными и муниципальными предприятиями, гражданами и юридическими лицами, которые в установленных рамках занимаются деятельностью, направленной на получение дохода, что означает возникновение у них права на полученное с помощью этого дохода имущество. П. 2 ст. 298 ГК РФ определяет это право как право хозяйственного ведения. Разница между правом хозяйственного ведения и правом оперативного управления состоит в содержании и объеме полномочий, которыми правопользователей наделяет собственник на переданное им имущество. В связи с этим право хозяйственного ведения является более широким, чем право оперативного управления, так как первое принадлежит предприятию – коммерческой организации или учреждению, которое осуществляет предпринимательскую деятельность в установленных собственником рамках, в то время как право оперативного управления может принадлежать некоммерческим по характеру своей деятельности учреждениям либо казенным предприятиям [2].

В силу ст. 295 ГК РФ за собственником имущества, переданного в хозяйственное ведение, закрепляются такие правомочия, как создание предприятия, определение целей и предмета его деятельности, реорганизация, ликвидация предприятия, назначение директора (руководителя) предприятия, осуществление контроля за надлежащим использованием переданного в хозяйственное ведение имущества, а также за сохранность имущества предприятия. Также установлено, что собственник имеет право на долю прибыли, полученной в ходе использования имущества.

Предприятие не вправе без согласия собственника каким-либо образом распоряжаться переданным ему по праву хозяйственного ведения недвижимым имуществом, в том числе продавать его, отдавать в залог, сдавать в аренду, вносить его в качестве вклада в уставный капитал хозяйственных обществ и другое. Однако предприятие имеет право самостоятельно распоряжаться иным имуществом, переданным ему по праву хозяйственного ведения, если иное не установлено законом.

В силу ст. 296, 297 ГК РФ казенные предприятия и учреждения с помощью переданного им имущества осуществляют право владения, пользования и распоряжения данным имуществом в рамках, установленных законом, целям своей деятельности, распоряжением собственника, а также предназначением имущества. С согласия собственника имущества казенные предприятия могут распоряжаться (в том числе отчуждать) закрепленным за ним по праву хозяйственного ведения имуществом. По



общему правилу казенные предприятия самостоятельно реализуют производимую ими продукцию. Собственник имущества определяет порядок распределения доходов казенного предприятия.

Ст. 298 ГК РФ устанавливает порядок распоряжения имуществом учреждения. Учреждения не могут распоряжаться (в том числе отчуждать) закрепленным за ними имуществом, а также имуществом, полученным за счет средств, выделенных учреждению по смете. Установлено, что в случае, когда учредительные документы учреждения предусматривают право осуществления приносящей доход деятельности, то доходы, полученные в ходе осуществления такой деятельности, а также приобретенное за счет этих доходов имущество переходят в самостоятельное ведение учреждения и числятся на отдельном балансе.

Ст. 299 ГК РФ устанавливает, что право хозяйственного ведения или право оперативного управления возникает у предприятия или учреждения с момента передачи ему имущества, собственником которого принято решение о передаче данного имущества организации по праву хозяйственного ведения и праву оперативного управления. Предусмотрено, что иное может быть установлено законом, иными правовыми актами или по решению собственника.

Законодательно установлено, что блага, полученные в ходе использования имущества, находящегося в хозяйственном ведении или оперативном управлении, а также имущество, приобретаемое унитарным предприятием или учреждением, поступают в хозяйственное ведение или оперативное управление предприятия или учреждения. Законодательно установлены основания и порядок прекращения права хозяйственного ведения и права оперативного управления. Прекращение данных прав может наступать по основаниям и в порядке, установленным ГК РФ, законами и иными правовыми актами, в том числе в случае правомерного изъятия имущества у правопользователя по решению собственника. В силу ст. 300 ГК РФ в случае перехода права собственности на государственное или муниципальное предприятие к другому собственнику государственного или муниципального имущества у этого предприятия остается право хозяйственного ведения или право оперативного управления на принадлежащее ему имущество. То же самое и в случае перехода права собственности на учреждение к другому лицу, данное учреждение сохраняет право оперативного управления на имущество, ему принадлежащее [3].

Это что касается общих положений о праве хозяйственного ведения и праве оперативного управления. Теперь же необходимо более подробно рассмотреть данные институты с целью приобретения правильного представления о тех изменениях, которые должны быть внесены и будут внесены в новый Гражданский кодекс РФ.

Основной предпосылкой, обосновывающей необходимость комплексного и тщательного изучения данного института, является то обстоятельно, что в настоящее время исчезли принципиальные различия между правом хозяйственного ведения и правом оперативного управления [4].

Во-первых, сложно усмотреть отличия между правовыми режимами ответственности правопользователей имущества, переданного по праву хозяйственного ведения и праву оперативного управления. Пользователи имущества, переданного по праву хозяйственного ведения, несут самостоятельную имущественную ответственность. Собственник данного имущества (имущества предприятия, основанного на праве хозяйственного ведения) не отвечает по обязательствам предприятия, за исключением случая, когда несостоятельность (банкротство) данного предприятия



вызвана собственником имущества (см: п. 3 ст. 56 ГК РФ, п. 7 ст. 114 ГК РФ, п. 2 ст. 7 ФЗ «О государственных и муниципальных унитарных предприятиях»).

В силу п. 5 ст. 115 ГК РФ, п. 3 ст. 7 ФЗ «О государственных и муниципальных предприятиях» собственник имущества, переданного казенному предприятию, несет субсидиарную ответственность по обязательствам предприятия в случае недостаточности его имущества. В соответствии со ст. 120 ГК РФ частное или бюджетное учреждение отвечает по своим обязательствам находящимся в его распоряжении денежными средствами. Однако и собственник имущества может нести субсидиарную ответственность по обязательствам учреждения в случае, если денежных средств, находящихся в распоряжении данного учреждения, недостаточно, чтобы рассчитаться по обязательствам. Как вывод можно сказать, что и по долгам пользователей права оперативного управления, и по долгам пользователей права хозяйственного ведения возможна субсидиарная ответственность собственника. Как известно, учреждения (частные и бюджетные) отвечают по своим обязательствам только денежными средствами, в то время как предприятия отвечают всем своим имуществом. В силу п. 2 ст. 120 ГК РФ собственник имущества, переданного автономному учреждению, не несет ответственности по обязательствам данного учреждения. Автономные учреждения несут ответственность по своим обязательствам всем закрепленным за такими учреждениями имуществом. Исключение составляет лишь недвижимость и особо ценное движимое имущество, если такое имущество передано учреждению собственником или приобретено за счет средств, полученных от собственника.

Эти обстоятельства дают основание утверждать, что мы никак не должны выделять в качестве критерия, определяющего различие между правом хозяйственного ведения и правом оперативного управления, такой признак, как отсутствие субсидиарной ответственности у собственника имущества, переданного правопользователю в хозяйственное ведение, а также наличие субсидиарной ответственности у собственника имущества, переданного в оперативное управление. Собственник не отвечает по обязательствам автономных учреждений, в то время как субсидиарная ответственность собственника по долгам казенного предприятия всегда была чем-то абстрактным.

Во-вторых, мы также мы не находим принципиальных различий между правомочиями субъектов право хозяйственного ведения и права оперативного управления. Пользователь права хозяйственного ведения владеет, пользуется и распоряжается переданным ему имуществом в пределах, установленных ГК РФ, а также в соответствии с целями своей деятельности, заданиями собственника и предназначением имущества.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Различие между правом оперативного управления и правом хозяйственного ведения состоит лишь в том, что первое право ограничено установленными законом пределами, а также целями деятельности, заданием собственника, назначением имущества. Также необходимо отметить, что специальной правоспособностью наделяются такие субъекты права хозяйственного ведения, как государственные предприятия. Их специальная правоспособность заключается в их правомочии пользоваться, распоряжаться и владеть имуществом в соответствии с целями своей деятельности, как, впрочем, и организации, которым передано имущество по праву оперативного управления. Установлено, что в соответствии с п. 3 ст. 18 ФЗ «О государственных и муниципальных унитарных предприятиях» независимо от мнения собственника (согласен или нет), если предприятие, работающее с имуществом, предоставленным ему в хозяйственное ведение, совершает сделку, лишающую это предприятие возможности осуществлять деятельность, предусмотренную в уставе, то такая сделка признается ничтожной [5].



Можно сказать, что формальное ограничение права хозяйственного ведения от права оперативного управления заключается в осуществлении деятельности по заданию собственника организациями, пользующимися имуществом по праву оперативного управления. В то же время собственник предприятия, работающего с имуществом, переданным ему в хозяйственное ведение, может устанавливать предмет деятельности государственных и муниципальных предприятий, а также устанавливать цели их деятельности и назначать директора. Назначение директора служит эффективным механизмом управления, с помощью которого собственник может гарантированно добиться выполнения своего задания. Ничтожной является и сделка предприятия, пользующегося имуществом, переданным ему в хозяйственное ведение, по распоряжению имуществом без согласия собственника [6]. Могут быть установлены и ограничения по распоряжению иным имуществом. Такие ограничения устанавливаются законом и подзаконными актами. В качестве примера можно привести то обстоятельство, что сделки по предоставлению займов, поручительств, получению банковских гарантий могут совершаться государственными и муниципальными предприятиями только с согласия собственника. В уставе такой организации могут быть предусмотрены размеры и виды иных сделок, совершение которых невозможно без согласия на то собственника имущества, переданного этой организации в пользование.

В соответствии с п. 1 ст. 297 ГК РФ, п. 1, ст. 19 ФЗ «О государственных и муниципальных унитарных предприятиях» казенное предприятие может распоряжаться имуществом только с согласия собственника, в то время как продукцией, производимой этим предприятием, оно может распоряжаться самостоятельно.

П. 2 ст. 298 ГК РФ устанавливает, что доходы учреждения и имущество, приобретенное за счет этих доходов, находятся в распоряжении учреждения в случае, если в учредительных документах учреждению предоставлено право осуществлять приносящую доходы деятельность. Имеется судебная практика, в соответствии с которой п. 2 ст. 298 ГК РФ устанавливает, что без согласия собственника не может быть продана недвижимость, построенная за счет средств предприятия, которому имущество передано в хозяйственное ведение, так как такая недвижимость поступает в хозяйственное ведение предприятия [7].

Также нельзя забывать об ограничениях, накладываемых бюджетным законодательством на право самостоятельно распоряжаться доходами от разрешенной учреждению деятельности, а также приобретенным за счет этих доходов имуществом. Бюджетные учреждения являются участниками бюджетного процесса, а также в соответствии со ст. 168 ГК РФ сделки, совершаемые с нарушением Бюджетного кодекса Российской Федерации, являются недействительными в том случае, если бюджетным законодательством не предусмотрена возможность оспаривания такой сделки или каких-то иных последствий данного нарушения [8].

Корень проблемы заключается в том, что законодательно не урегулированы характер и содержание права самостоятельного распоряжения имуществом учреждения, в связи с чем возникают острые научные дискуссии по данному вопросу.

Для формирования конструктивного представления по данной проблеме необходимо рассмотреть научные точки зрения разных авторов.

По мнению Е. А. Суханова, это право является правом хозяйственного ведения. Он ссылается на закрепление в п. 2 ст. 48 Основ гражданского законодательства Союза ССР и республик 1991 г. такого положения, что за учреждениями, осуществляющими предпринимательскую деятельность (с согласия собственника), закрепляется право самостоятельного распоряжения доходами от такой деятельности, а также при-



обретенным за счет указанных доходов имуществом, а также принадлежность указанных доходов и имущества учреждению на праве полного хозяйственного ведения [9].

Есть иной взгляд на данный вопрос. По мнению ряда авторов, это самостоятельный вид ограниченного вещного права, он не относится ни к праву хозяйственного ведения, ни к праву оперативного управления [10].

Так, по мнению Л. В. Щенниковой, мы можем установить следующее: «Право учреждения на самостоятельное распоряжение доходами не следует подгонять ни под право хозяйственного ведения, ни под право собственности, поскольку каждое из них сугубо специфично. Возможность по самостоятельному распоряжению доходами учреждения обладает действительно набором специфических признаков, которые позволяют выделить ее в самостоятельную разновидность вещных прав» [11].

Также точка зрения о том, что право учреждения распоряжаться имуществом, приобретенным в ходе разрешенной коммерческой деятельности, является самостоятельным видом ограниченного вещного права, мы можем встретить в работе В. В. Чубарова [12].

А. С. Феофилактов утверждает, что право самостоятельного распоряжения доходами учреждения от предпринимательской деятельности, а также право распоряжения имуществом, приобретенным за счет этих доходов, является расширенной вариацией права оперативного управления [13].

Есть еще одно мнение, в соответствии с которым право самостоятельного распоряжения доходами учреждения от предпринимательской деятельности является правом собственности. А. Б. Бабаев пишет по этому вопросу следующее: «На наш взгляд, право учреждения на доходы от предпринимательской деятельности и имущество, приобретенное за счет таких доходов, является правом собственности, точно так же как и право унитарного предприятия на движимое имущество и право казенного предприятия на его продукцию. Именно так следует трактовать формулировку ГК о самостоятельном распоряжении: учреждение вправе владеть, пользоваться и распоряжаться имуществом по своему усмотрению, т. е. является собственником доходов, полученных от предпринимательской деятельности, и имущества, приобретенного за счет этих доходов» [14]. Аналогичное мнение, в соответствии с которым право учреждения на доходы, а также на имущество, приобретенное учреждениями на доходы от незапрещенной предпринимательской деятельности, нужно расценивать как право собственности, высказывается видным специалистом в области ограниченных вещных прав В. П. Камышанским. В то же время он указывает на следующую недоработку в законодательстве: «При таком правовом опосредовании отношений по поводу имущества, приобретенного учреждением на доходы от предпринимательской деятельности, учреждение не отвечает им по своим обязательствам» [15].

Согласно п. 2 постановления Пленума Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 22.06.2006 № 21 «О некоторых вопросах практики рассмотрения арбитражными судами споров с участием государственных и муниципальных учреждений, связанных с применением статьи 120 Гражданского кодекса Российской Федерации» [16], Гражданский кодекс Российской Федерации в ст. 120, 296, 298 устанавливает, что учреждение не может обладать доходами от разрешенной предпринимательской деятельности на праве собственности и в то же время он не регламентирует содержание права самостоятельного распоряжения имуществом, полученным за счет доходов, поступивших от незапрещенной, приносящей доходы деятельности.



Только с согласия собственника автономные учреждения могут распоряжаться недвижимым и особо ценным движимым имуществом, переданным ему собственником или приобретенным за счет средств, полученных от собственника. Другим имуществом, находящимся в пользовании автономного учреждения, оно может распоряжаться самостоятельно, если иное не установлено законом. Это можно расценивать как сближающий фактор между оперативным управлением и хозяйственным ведением.

Можно сделать вывод, что наличие у учреждений права самостоятельного распоряжения имуществом в случаях, установленных законом, влечет за собой «размытость» данного права. Как указывает В. А. Батурина, отсутствие по общему правилу права распоряжения данным имуществом у учреждения является причиной возникновения многочисленных проблем на практике [17].

Можно привести яркий пример. Для размещения на территории предприятия необходимых для осуществления предусмотренной уставом деятельности точек торговли и бытового обслуживания учреждение должно отказаться от площадей, занимаемых этими точками, в пользу собственника в связи с тем, что эти площади излишние, они не используются или используются не по назначению. Это положение абсолютно лишено всякого смысла. В приводимом выше постановлении Пленума ВАС в п. 9 сказано, что в тех случаях, когда имущество сдается в аренду пользователем с целью повышения эффективности организации основной, предусмотренной уставом деятельности, более рационального использования такого имущества, данные действия могут быть совершены с согласия собственника. В то же время передача имущества в арендное пользование с установленными ограничениями не влечет за собой квалификацию этого имущества как излишнего, неиспользуемого или используемого не по назначению.

Отсюда явно вытекает необходимость соблюдения определенного баланса при законодательном установлении содержания ограниченных вещных прав. Необходимо, чтобы пользователям имущества, переданного в оперативное управление, была предоставлена возможность распоряжения определенными объектами с согласия собственника.

В-третьих, не усматривается различия между объектами права оперативного управления и права хозяйственного ведения.

В соответствии с п. 1 ст. 132 ГК РФ предприятием является имущественный комплекс, предназначенный для ведения предпринимательской деятельности. Правом оперативного управления может наделяться не только учреждение, финансируемое собственником, но и казенное предприятие. Отсюда мы делаем вывод, что объектом права хозяйственного ведения и права оперативного управления может быть имущество, предназначенное для осуществления предпринимательской деятельности.

Отсюда вытекает, что, закрепив законодательно два права, направленных на управления пользователями имуществом собственника, законодатель не смог обеспечить единство содержания данных видов ограниченных вещных прав отношении всех их субъектов [18], впрочем, как и в отношении любых их объектов. Содержание права оперативного управления и права хозяйственного ведения зависит от субъекта, категории имущества, находящегося в пользовании, источника средств, за счет которых это имущество приобретено. Из этого можно сделать вывод, что право оперативного управления и право хозяйственного ведения носят весьма условный характер, что послужило причиной возникновения возможности для дальнейшей классификации этих прав на виды и подвиды.



Например, можно дедуктировать право оперативного управления в зависимости от субъекта, в чье пользование передано имущество. Например, по общему правилу учреждения не могут распоряжаться своим имуществом, хотя автономные учреждения и казенные предприятия могут. Также дедукция права оперативного управления возникает в зависимости от того, что за имущество передано в пользование. В большинстве случаев право распоряжаться отсутствует, если в пользование передано имущество от собственника или приобретенное за счет средств, выделенных собственником. В то же время учреждению принадлежит право распоряжаться доходами, полученными от разрешенной, приносящей доходы деятельности, а также имуществом, приобретенным за счет этих доходов.

Все эти обстоятельства дают основания полагать, что в отечественном законодательстве об ограниченных вещных правах существует чисто условное ограничение права хозяйственного ведения от права оперативного управления. Четкие различия между этими правами не прослеживаются.

Уже неоднократно высказано мнение о том, что права хозяйственного ведения нужно отменить и оставить лишь право оперативного управления. Мы полностью поддерживаем эту точку зрения, так как нельзя усмотреть достаточные основания для существования права хозяйственного ведения в качестве отдельной разновидности ограниченного вещного права. Его нужно отменить и оставить лишь право оперативного управления.

В то же время считаем, что понятие права оперативного управления необходимо уточнить.

Право оперативного управления – это ограниченное вещное право унитарного предприятия и учреждения владеть, пользоваться и распоряжаться имуществом в пределах, установленных законом, в соответствии с целями своей деятельности, заданиями собственника имущества и назначением этого имущества [19; 20].

П. 1 ст. 49, п. 3 ст. 50, п. 1 ст. 120, п. 2 ст. 298 Гражданского кодекса РФ, ст. 3 ФЗ «О государственных и муниципальных унитарных предприятиях» установлено, что за унитарными предприятиями и учреждениями закрепляется специальная правоспособность. Следовательно, деятельность предприятий и учреждений по распоряжению переданным им имуществом должна определяться их уставной деятельностью и целевым назначением имущества [21].

По ст. 168 Гражданского кодекса РФ сделки, совершенные с нарушением рамок специальной правоспособности унитарного предприятия или учреждения, установленной законом или иным правовым актом, признаются ничтожными. Как вывод можно сказать, что правомочие распоряжения имуществом предприятия и учреждения ограничено специальной правоспособностью данного предприятия или учреждения.

Особое внимание следует уделить тому обстоятельству, что в определении права оперативного управления необходимо закрепить указание на его осуществление в соответствии с целями деятельности учреждения или предприятия, заданием собственника и назначением имущества, так как иначе существует риск осуществления данной деятельности, использования имущества не по целевому назначению.

Объем ограничений права оперативного управления зависит от вида объекта, который передан в пользование по праву оперативного управления. Объектом права оперативного управления может быть движимое или недвижимое имущество, за исключением земельных участков или участков недр. В случае установления права оперативного управления на недвижимое имущество такое право возникает в момент государственной регистрации.



Имеется судебная практика, в соответствии с которой без согласия собственника (что также не означает привлечение собственника к субсидиарной ответственности) на имущество унитарного предприятия, пользующегося этим имуществом по праву хозяйственного ведения, может быть обращено взыскание по его долгам [22]. В. А. Батурина утверждает, что необходимо сохранить субсидиарную ответственность собственника по долгам пользователя права оперативного управления [23].

В случае указания в договоре о наделении предприятия правом оперативного управления срока, на который данное предприятие наделено этим правом, такой договор признается ничтожным в части указания срока, так как противоречит самой природе этого ограниченного вещного права.

Ссылки на источники

1. См: проект изменений в раздел II ГК РФ (статья 224 – виды вещных прав). – URL: http://www.arbitr.ru/_upimg/733FFC289F062808694E12ABA110BC7B_II.pdf.
2. Диаконов В. В. Гражданское право РФ (Общая часть): учеб. пособие // Allpravo.Ru. – 2003.
3. Там же.
4. Батурин В. А. Система ограниченных вещных прав в современном гражданском законодательстве: дис. ... канд. юрид. наук. – Краснодар, 2009. – С. 14.
5. Там же. – С. 16.
6. Там же. – С. 17.
7. См.: Постановление Федерального Арбитражного суда Северо-Кавказского округа от 30.04.2002 по делу Ф08-1332/2002 // Архив Федерального Арбитражного суда Северо-Кавказского округа.
8. См.: Извлечение из постановления президиума Федерального Арбитражного суда Северо-Кавказского округа от 13.02.2006 №6 // Судебно-арбитражная практика применения ГК РФ: по материалам Федерального суда Северо-Кавказского округа за 2000-2006 годы. Ч. 1 / под ред. Ю. В. Романца. – М., 2007. – С. 387.
9. См.: Суханов Е. А. Понятие и виды ограниченных вещных прав // Гражданское право – частное право / отв. ред. В. С. Ем. – М., 2008. – С. 237.
10. Гражданское право: учеб. Т. 1 / отв. ред. А. П. Сергеев, Ю. К. Толстой. 6-е изд., перераб. и доп. – М., 2004. – С. 489; Сорокина С. Я. Вещные права учреждений и их осуществление // Вещные права: система, содержание, приобретение: сб. науч. тр. / под ред. Д. О. Тузова. – М., 2008. – С. 73.
11. Приводится по: Батурин В. А. Указ. соч. – С. 19.
12. См.: Комментарий к Гражданскому кодексу Российской Федерации, части первой (постатейный) / отв. ред. О. Н. Садиков. Изд. 3-е, испр., доп. и перераб. – М., 2005. – С. 545, 770.
13. Феофилактов А. С. Право оперативного управления государственных (муниципальных) учреждений: проблемы реализации и защиты // Арбитражная практика. – 2007. – № 6. – С. 13.
14. Бабаев А. Б. Система вещных прав: монография. – М.: Волтерс Клювер, 2007. – С. 352.
15. Камышанский В. П. Актуальные проблемы права собственности: учеб. пособие. – Краснодар, 2008. – С. 236.
16. О некоторых вопросах практики рассмотрения арбитражными судами споров с участием государственных и муниципальных учреждений, связанных с применением статьи 120 Гражданского кодекса Российской Федерации: постановление Пленума Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 22.06.2006 № 21: в ред. постановления Пленума Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 19.04.2007 № 23 // Вестник Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации. – 2006. – № 8. – С. 53–57.
17. Батурин В. А. Указ. соч. – С. 21.
18. Там же. – С. 22.
19. Там же. – С. 23.
20. См.: Щенникова Л. В. Проблема права оперативного управления в цивилистике, или Хорошо ли быть директором унитарного предприятия // Законодательство. – 2001. – № 2. – С. 24; Диденко А. Г. О праве оперативного управления и хозяйственного ведения как вещных правах // Вещные права: система, содержание, приобретение: собр. науч. тр. / под ред. Д. О. Тузова. – М., 2008. – С. 63.
21. Батурин В. А. Указ. соч. – С. 24.
22. См.: Постановление Федерального арбитражного суда Северо-Кавказского округа от 13.03.2006 по делу № Ф08-717/06. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
23. Батурин В. А. Указ. соч. – С. 25.



9 772304 120142

Need for comprehensive and thorough examination of limited real rights

Abstract. The work is the comprehensive study of the legal regulation of limited real rights in civil law. Now there is a purely symbolic division between the right of economic conducting or the right of operative management, expedience in this article, excluding the right of economic management in the list of restricted real rights, as envisaged in the draft of the Civil Code of the Russian Federation. The article identifies trends and prospects of development of the legislation governing property rights Institute.

Key words: limited rights in rem, right of economic management, right of operative management, owner of the property, liability for the obligations of, disposal of property, amount of restrictions.

References

1. Proekt izmenenij v razdel II GK RF (stat'ja 224 – vidy veshhnyh prav). Available at: http://www.arbitr.ru/_upimg/733FFC289F062808694E12ABA110BC7B_II.pdf (in Russian).
2. Diakonov, V.V. (2003) *Grazhdanskoe pravo RF (Obshchaja chast')*: Uchebnoe posobie. Available at: All-pravo.Ru (in Russian).
3. Ibid.
4. Baturin, V.A. (2009) *Sistema ogranicennyh veshhnyh prav v sovremenном grazhdanskom zakonodatel'stve. Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata juridicheskikh nauk*, Krasnodar, p. 14 (in Russian).
5. Ibid., p. 16.
6. Ibid., p. 17.
7. "Postanovlenie Federal'nogo Arbitrazhnogo suda Severo-Kavkazskogo okruga ot 30.04.2002 po delu F08-1332/2002", in *Arhiv Federal'nogo Arbitrazhnogo suda Severo-Kavkazskogo okruga* (in Russian).
8. "Izvlechenie iz postanovlenija prezidiuma Federal'nogo Arbitrazhnogo suda Severo-Kavkazskogo okruga ot 13.02.2006 № 6", in Romanec, Ju.V. (ed.) (2007) *Sudebno-arbitrazhnaja praktika primenenija GK RF: po materialam Federal'nogo suda Severo-Kavkazskogo okruga za 2000-2006 gody. Ch.1*, Moscow, p. 387 (in Russian).
9. Suhanov, E.A. (2008) "Ponjatie i vidy ogranicennyh veshhnyh prav", in Em, V.S. (ed.) *Grazhdanskoe pravo – chastnoe pravo*, Moscow, p. 237 (in Russian).
10. Sergeev, A.P. & Tolstoj, Ju.K. (eds.) (2004) *Grazhdanskoe pravo: uchebnik. T.1*, 6-e izd., pererab. i dop., Moscow, p. 489; Sorokina, S.Ja. (2008) "Veshhnye prava uchrezhdenij i ih osushhestvlenie", in Tuzov, D.O. (ed.) *Veshhnye prava: sistema, soderzhanie, priobretenie: sb. nauch. tr.*, Moscow, p. 73 (in Russian).
11. Baturin V.A. Op. cit., p. 19.
12. Sadikov, O.N. (ed.) (2005) *Kommentarij k Grazhdanskому Kodeksu Rossijskoj Federacii, chasti pervoj (postatejnij)*, Moscow, pp. 545, 770 (in Russian).
13. Feofilaktov, A.S. (2007) "Pravo operativnogo upravlenija gosudarstvennyh (municipal'nyh) uchrezhdenij: problemy realizacii i zashchity", *Arbitrazhnaja praktika*, № 6, p.13 (in Russian).
14. Babaev, A.B. (2007) *Sistema veshhnyh prav. Monografija*, Volters Kluver, Moscow, p. 352 (in Russian).
15. Kamyshanskij, V.P. (2008) *Aktual'nye problemy prava sobstvennosti: ucheb. posobie*, Krasnodar, p. 236 (in Russian).
16. (2006) "O nekotoryh voprosah praktiki rassmotrenija arbitrazhnymi sudami sporov s uchastiem gosudarstvennyh i municipal'nyh uchrezhdenij, sviazannyh s pri-meneniem stat'i 120 Grazhdanskogo Kodeksa Rossijskoj Federacii: postanovlenie Plenuma Vysshego Arbitrazhnogo Suda Rossijskoj Federacii ot 22.06.2006 № 21: v red. postanovlenija Plenuma Vysshego Arbitrazhnogo Suda Rossijskoj Federacii ot 19.04.2007 № 23", *Vestnik Vysshego Arbitrazhnogo Suda Rossijskoj Federacii*, № 8, p. 53–57 (in Russian).
17. Baturin V.A. Op. cit., p. 21.
18. Ibid., p. 22.
19. Ibid., p. 23.
20. Shhennikova, L.V. (2001) "Problema prava operativnogo upravlenija v civilistike, ili horosho li byt' direktorom unitarnogo predprijatija", *Zakonodatel'stvo*, № 2, p. 24; Didenko, A.G. (2008) "O prave operativnogo upravlenija i hozjajstvennogo vedenija kak veshhnyh pravah", in Tuzov, D.O. (ed.) *Veshhnye prava: sistema, soderzhanie, priobretenie: sobr. nauch. tr.*, Moscow, p. 63 (in Russian).
21. Baturin V.A. Op. cit., p. 24.
22. "Postanovlenie Federal'nogo arbitrazhnogo suda Severo-Kavkazskogo okruga ot 13.03.2006 po delu №F08-717/06", SPS "Konsul'tantPljus" (in Russian).
23. Baturin V.A. Op. cit., p. 25.

Рекомендовано к публикации:

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

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14192

УДК 159.922.7

Бучилова И. А., Комкова И. Н., Самылова В. Н. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14192. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14192.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965.



– ISSN 2304-120X.

Бучилова Ирина Анатольевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологического образования ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец

ibuchilova@yandex.ru

Комкова Ирина Николаевна,

студентка 3-го курса института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец

irina.comkova2012@yandex.ru

Самылова Виктория Николаевна,

студентка 3-го курса института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец

vikasamylova@yandex.ru

Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии

Аннотация. В статье дается обоснование значимости общения со сверстниками как важнейшего фактора развития личности дошкольника. Раскрываются особенности социометрических исследований в группе детей дошкольного возраста. Анализируются результаты диагностики социометрического статуса дошкольников и их эмоционального самочувствия в системе личных взаимоотношений.

Ключевые слова: общение со сверстниками, личность дошкольника, социометрия, социометрический статус, эмоциональное самочувствие.

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

Важным фактором психического развития и развития личности дошкольника является его общение со сверстниками. Потребность в общении со сверстниками проявляется у ребенка рано, но ее содержание формируется и расширяется с возрастом [1].

Уже на уровне дошкольного возраста дети образуют не просто группу как организационную единицу детского сада, а малую группу в социально-психологическом смысле. Структура дошкольной группы достаточно сложна и до конца не изучена. Дошкольные детские объединения представляют собой группы, где только закладываются основы коллективных отношений, нормы которых начинают осознаваться детьми. Взаимосвязи в дошкольной группе – это своеобразная модель взаимодействия взрослых, их норм поведения. Среди дошкольников складываются лишь элементы коллективных отношений, а не сами отношения как таковые [2].

Изучению дошкольных групп и межличностных отношений в них посвящены исследования многих отечественных психологов (Ю. А. Афонькина, С. С. Бычкова, Л. Н. Галигузова, Ю. В. Касаткина, Н. В. Клюева, Я. Л. Коломинский, М. И. Лисина, В. С. Мухина, Т. А. Репина, А. А. Рояк, Е. О. Смирнова, Г. А. Урунтаева и др.) [3–14].

Исследования Т. А. Репиной подтвердили, что возрастная группа детского сада не аморфное объединение детей со стихийно складывающимися случайными отношениями и связями. Эти отношения и связи уже представляют относительно устойчивую систему, в которой каждый ребенок в силу тех или иных причин занимает определенное место. Среди них немаловажную роль играют как личностные качества ребенка, так и уровень общения и взаимоотношений в группе [15].

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14192

УДК 159.922.7

Бучилова И. А., Комкова И. Н., Самылова В. Н. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14192. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14192.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Группа детского сада – это первое социальное объединение детей, в котором они занимают различное положение. В каждой детской группе могут быть свои дружеские группы и приятельские объединения [16].

У детей дошкольного возраста, наряду с дружбой поочередно со всеми, в зависимости от обстоятельств имеются случаи более или менее продолжительной парной дружбы и дружбы небольшими группами. Наличие таких групп объясняется избирательностью детского общения. Положение ребенка в коллективе находится в прямой зависимости от того, представителем какой из группировок он является и как к нему относятся сверстники [17–18].

Уже к шести годам ребенок начинает осознавать то, что другие дети, как и он, имеют устойчивые, не зависящие от ситуации характер и убеждения, с которыми нужно считаться. Это проявляется в сопреживании сверстнику и в потребности эмоциональной поддержки. Старшие дошкольники способны уже оценить не только себя, но и достоинства другого ребенка, соответственно к нему отнестись. Общение становится важным фактором развития как всей личности, так и личности сверстника [19–20].

По данным ряда психолого-педагогических исследований, у некоторых дошкольников наблюдается снижение ведущей роли в общении, что сигнализирует о трудностях в отношении со сверстниками. В этом возрасте уже происходит как бы разделение детей на популярных и непопулярных. Первые из них пользуются уважением и симпатией сверстников. Они легко вступают с ними в контакт и достаточно свободно общаются. Другие же дети (застенчивые, замкнутые) стараются держаться в стороне от ровесников, они никогда не предлагают игру первыми [21].

Популярный метод изучения межличностных отношений в группе дошкольников, с помощью которого можно выявлять социометрический статус каждого ребенка, – это метод социометрии. Методика дает возможность судить о системе избирательных (межличностных) отношений в группе (не всегда проявляющихся в поведении и общении детей) и о положении в ней ребенка.

Исследование с использованием метода социометрии нами проводилось в марте 2014 г. на базе детского сада общеразвивающего вида № 88 г. Череповца. В эксперименте приняли участие 24 ребенка.

Перейдем к анализу полученных результатов. Итак, для изучения межличностных отношений детей была использована игра «Капитан корабля», в основу которой положен социометрический эксперимент «выбор в действии», применяемый Я. Л. Коломинским и переработанный с учетом психологических особенностей детей дошкольного возраста [21]. Суть эксперимента заключалась в том, что каждому ребенку предлагалось выбрать из списка детей своей группы помощников и гостей, с которыми он отправится в дальнее путешествие на корабле, а также назвать тех сверстников, кого ни за что не взял бы с собой в плавание. Следует отметить, что в данном эксперименте количество выборов нами не ограничивалось.

Сопоставление выбора того или иного ребенка с данными, полученными от других детей, давало возможность судить о фактическом положении ребенка в сфере личностных отношений в группе. Положение определялось не только числом полученных выборов, но и наличием взаимности выборов. Именно наличие или отсутствие взаимности выборов свидетельствовало о благополучии социометрического статуса ребенка в данный момент.

Социометрическая методика позволяла судить не только о личностном отношении сверстников к данному ребенку, но и о его собственном отношении к детям.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14192

УДК 159.922.7

Бучилова И. А., Комкова И. Н., Самылова В. Н. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14192. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14192.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965.



В результате подсчета выборов нами были определены следующие условные категории, исходя из эмпирических данных: дети с очень высоким социометрическим статусом (более 12 положительных выборов, отсутствие отрицательных выборов), дети с высоким социометрическим статусом (более 8 положительных выборов, не более 1 отрицательного выбора), дети с социометрическим статусом выше среднего (положительных выборов не менее 6, отрицательных не более 1–3), дети со средним социометрическим статусом (положительных выборов не менее 4, отрицательных выборов меньше, чем положительных), дети с социометрическим статусом ниже среднего (количество положительных выборов 1–3, либо при большем количестве положительных выборов отмечается примерно такое же количество отрицательных выборов), дети с низким социометрическим статусом «отвергаемые» (количество отрицательных выборов значительно преобладает над количеством положительных выборов). Представим распределение детей изучаемой группы по выделенным категориям в табл. 1.

Таблица 1

Распределение детей по статусным категориям

Социометрический статус	Количество детей (в процентах)	Примечания
Очень высокий	8,33	Более 12 положительных выборов, отсутствие отрицательных выборов
Высокий	20,82	Более 8 положительных выборов, не более 1 отрицательного выбора
Выше среднего	25	Положительных выборов не менее 6, отрицательных не более 1–3
Средний	20,82	Положительных выборов не менее 4, отрицательных выборов меньше, чем положительных
Ниже среднего	16,7	Количество положительных выборов 1–3, либо при большем количестве положительных выборов отмечается примерно такое же количество отрицательных выборов
Низкий	8,33	Количество отрицательных выборов значительно преобладает над количеством положительных выборов

К категории изолированных не было отнесено ни одного ребенка, так как все дети обследованной группы получили определенное количество выборов от своих сверстников, в т. ч. и трое дошкольников, которые на момент проведения социометрии в группе отсутствовали.

Количество детей, находящихся в благоприятных статусных категориях (от очень высокого до среднего социометрического статуса), составило 74,97%, что свидетельствует о значимом преобладании над количеством детей – 25,03%, оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях (ниже среднего – низкий). Полученные данные свидетельствуют о достаточно высоком уровне благополучия взаимоотношений в группе.

Значение коэффициента взаимности и построение социоматрицы на основе вычисленных взаимных выборов свидетельствуют о среднем уровне эмоционального благополучия или самочувствия детей в системе личных взаимоотношений. В данной группе детей коэффициент взаимности (КВ) равен 38% (КВ ниже 20% может рассматриваться как отрицательный показатель). Количество односторонних выборов составило 46% (дошкольник выбирает кого-либо из сверстников для команды своего корабля, а тот его – нет). Процент выборов с противоположной эмоциональной окраской равен 17% (один из дошкольников выбирает сверстника для команды своего корабля, а выбранный им сверстник указывает на то, что ни за что бы не пригласил в свою команду данного ребенка). Дети аргументировали свои выборы следующими причинами, если не хотели брать кого-либо с собой на корабль:

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14192

УДК 159.922.7

– ISSN 2304-120X.

Бучилова И. А., Комкова И. Н., Самылова В. Н. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14192. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14192.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965.



«он дерётся и обзываются», «она вредная». В качестве обоснования положительного выбора давали следующие суждения: «она моя подружка», «мы дружим», «он мой брат».

Таким образом, социометрический эксперимент позволяет судить о достаточно благоприятной социально-психологической атмосфере в группе. Полученные в результате социометрического эксперимента данные свидетельствуют о том, что в группе прослеживается дружбаарами и небольшими группами. Однако коэффициент взаимности выборов является относительно низким, также в группе есть дети, получившие большое количество отрицательных выборов, что обуславливает целесообразность проведения психолого-педагогической работы по оптимизации межличностных отношений в группе дошкольников.

По результатам социометрического эксперимента нами были выделены основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста: повышение сплоченности группы; снижение конфликтности и развития положительного отношения к себе другим; развитие навыков сотрудничества и взаимопомощи.

В качестве методов коррекционно-развивающей работы могут быть использованы: игры, упражнения, этюды, направленные на формирование положительного отношения друг к другу, на повышение уровня межличностных отношений; беседы с детьми, помогающие осознать нормы поведения в различных ситуациях; элементы арт-терапии (коллективное рисование, побуждение к самостоятельному творчеству); элементы психолого-педагогического тренинга.

Воспитателю необходимо развивать навыки анализа взаимоотношений детей в группе, выявления причин трудностей в общении с другими у отдельных детей. Важнейшая педагогическая задача – обучение дошкольников умению налаживать отношения со сверстниками, привитие им коммуникативного правила: «Относись к другим так, как хотел бы, чтобы они относились к тебе».

Мощным потенциалом для развития межличностного общения детей дошкольного возраста обладает ведущий вид деятельности на данном этапе возрастного развития – игра. В игре дети учатся помогать друг другу, учатся достойно проигрывать. В игре формируется самооценка. Общение в игре ставит каждого на свое место. Дети развиваются свои организаторские способности, укрепляют возможные качества лидера или тянутся за лидером в группе. Группа во главе с лидером – лучшая, наиболее естественная модель социализации ребенка, принятия им норм общения и взаимодействия с людьми. Играя с друзьями, ребенок привыкает к совместным действиям и общению, приобретает навыки честного соревнования, учится подчиняться законам коллектива, находя свое место в нем, и, самое главное, получает более верное представление о жизни, о нормах взаимоотношений в обществе [23].

В табл. 2 нами представлено тематическое планирование занятий по развитию межличностных отношений в группе дошкольников с учетом выделенных направлений развивающей психолого-педагогической работы.

Итак, методические рекомендации по формированию межличностных отношений в группе дошкольников разработаны нами по следующим направлениям: развитие навыков сотрудничества и взаимопомощи; повышение сплоченности группы; снижение конфликтности и развитие положительного отношения к себе и другим членам группы. Психолого-педагогическая работа, проводимая по данным направлениям, будет способствовать повышению социометрического статуса каждого члена детского коллектива, увеличению количества взаимных выборов, улучшению эмоционального самочувствия каждого ребенка в системе межличностных отношений. Для разработки занятий использовались рекомендации Е. А. Алябьевой [24], Н. В. Клюевой, Д. В. Касаткиной [25], М. А. Панфиловой [26],

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14192

УДК 159.922.7

Бучилова И. А., Комкова И. Н., Самылова В. Н. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14192. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14192.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965.



Л. М. Шипициной, О. В. Заширинской, А. П. Вороновой [27] и других авторов, а также материалы диплома Н. Тиуновой (научный руководитель И. А. Бучилова). Развивающие занятия рекомендуется проводить два раза в неделю с подгруппой детей по 5–6 человек. Общая структура занятия: ритуал, разминка, основная часть, релаксация, ритуал.

Таблица 2

Тематическое планирование занятий

Направление психолого-педагогической работы	Игры и упражнения
<p>Развитие сплоченности группы Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развитие умений действовать согласованно; – создание атмосферы принадлежности к своей группе; – обучение выражать положительные эмоции друг к другу; – развитие межличностного доверия – обучение навыкам саморегуляции 	<p>Тема «Мы вместе»</p> <p>Занятие 1 Упражнение «Передай улыбку»; песенка «Как я рад вас видеть»; упражнение «Солнечный зайчик»; игра «Доброе животное»; упражнение «Чувствуем друг друга»; игра «Клеевой дождик»; этюд «Просто так»; упражнение «Морщинки»; упражнение «Подари улыбку».</p> <p>Занятие 2 Приветствие; упражнение «Передай другому»; упражнение «Лепестки»; упражнение «Сделай цветок ярким»; упражнение «Клубочек»; беседа на тему «Мы вместе»; упражнение «Похвали товарища»; упражнение «Волшебный сон»; упражнение «Поблагодари ласково».</p> <p>Занятие 3 Приветствие; упражнение «Передай улыбку»; упражнение «Комplименты»; игра «Новоселье»; игра «Сборщики»; игра «Чей голос»; игра «Нам не тесно»; упражнение «Деревья»; прощание.</p> <p>Занятие 4 Приветствие; упражнение «Шалтай-болтай»; упражнение «Тень»; игра «Сиамские близнецы»; упражнение «Слепой и поводырь»; игра «Путаница»; игра «Кошкин дом»; упражнение «Морщинки»; упражнение «Ласковое прощание»</p>
<p>Снижение конфликтности в группе и развитие положительного отношения к себе и другим. Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование у детей положительных эмоций; – ознакомление детей с понятием «дружба»; – обсуждение чувств, которые мешают дружить; – воспитание чувства партнерства; – развитие понимания сложившейся конфликтной ситуации и умения находить из нее выход; – формирование положительного отношения к сверстникам; – закрепление умения действовать согласованно; – формирование желания дружить друг с другом 	<p>Тема «Что такое дружба»</p> <p>Занятие 5 Упражнение «Ласковое приветствие»; упражнение «Как мы рады друг другу»; беседа на тему «Что такое дружба?»; игра «Будь внимателен»; «Особенное растение» (чтение рассказа о подорожнике с последующей беседой); упражнение «Подари подарок другу»; игра «Дружная семья»; упражнение «Деревья»; упражнение «Ласковое прощание».</p> <p>Тема «Почему мы ссоримся?»</p> <p>Занятие 6 Упражнение «Передай улыбку»; упражнение «Кого укусил комарик?»; этюд «Поссорились»; тренинг эмоций (игра «Покажи свое чувство» с последующей беседой о чувствах, которые мешают дружить); решение проблемных ситуаций; упражнение «Сердитые мальчики, веселые девочки»; рисование «Бабочка»; упражнение «Цветок дружбы»; упражнение «Ласковое прощание».</p> <p>Тема «Поссорились – подружились»</p> <p>Занятие 7 Упражнение «Ласковое приветствие»; упражнение «Солнечный зайчик»; этюд «Звери поссорились»; упражнение «Если да – похлопай, если нет – потопай»; игра «Обиженное животное»; упражнение «Мирилки»; танец дружбы; упражнение «Волшебный сон»; игра «Дружный поезд».</p> <p>Тема «Давайте жить дружно»</p> <p>Занятие 8 Упражнение «Передай доброе настроение»; упражнение «Кого укусил комарик?»; упражнение «Мысленная картина дружбы»; упражнение «Я хочу подружиться с тобой...»; решение проблемных конфликтных ситуаций; игра «С кем я подружился?»; коллективное рисование на тему «Дружные дети»; упражнение «Морщинки»; танец дружбы</p>

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14192

УДК 159.922.7

Бучилова И. А., Комкова И. Н., Самылова В. Н. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14192. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14192.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965.



Направление психолого-педагогической работы	Игры и упражнения
<p>Развитие сотрудничества и взаимопомощи.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none">– развитие способности видеть положительные качества в других;– развитие эмпатии– формирование навыков взаимодействия в ситуациях совместной деятельности	<p>Тема «Вместе интересней»</p> <p>Занятие 9</p> <p>Упражнение «Ласковое приветствие»; упражнение «Сосулька»; упражнение «Что хорошее скажем друг о друге»; упражнение «Придумай новую игру»; игра «Пантомима»; игра «Согласованные действия»; упражнение «Насос»; релаксация; упражнение «Ласковое прощание».</p> <p>Занятие 10</p> <p>Упражнение «Солнечные лучики»; упражнение «Цветок»; игра «Путаница»; упражнение «Сочиним историю»; игра «Где мы были, мы не скажем»; игра «Волшебные картинки»; игра «Прогулка по ручью»; игра «Дождь в лесу»; упражнение «Ласковое прощание».</p> <p>Занятие 11</p> <p>Упражнение «Солнечные лучики»; игра «Зеркало»; упражнение «Волшебный дождь»; игра «Живая скульптура»; игра «Сиамские близнецы»; игра «Теремок»; упражнение «Строим цифры»; упражнение «Чудесный сон котенка»; упражнение «Ласковое прощание».</p> <p>Занятие 12</p> <p>Упражнение «Подари улыбку»; игра «Жарко – холодно»; игра «Тень»; психологическая лепка; игра-развлечение «Сладкая парочка»; игра «Гнездышко»; коллективная работа «Что не сможет один, сделаем вместе» (аппликация); упражнение «Деревья»; упражнение «Ласковое прощание»</p>

Ссылки на источники

1. Мухина В. С. Детская психология / под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
2. Репина Т. А. Социально-психологическая характеристика детской группы. – М.: Педагогика, 1992. – 232 с.
3. Мухина В. С. Указ. соч.
4. Репина Т. А. Указ. соч.
5. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии. – М.: Владос, 1995. – 296 с.
6. Бычкова С. С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. – 2-е изд. – М., 2003. – 96 с.
7. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Ступени общения: от года до семи лет. – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
8. Рояк А. А. О трудностях взаимоотношений некоторых детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1974. – № 4. – С. 71–84.
9. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива. – Минск: Педагогика, 1984. – 239 с.
10. Лисина М. И. Проблемы генезиса общения. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
11. Алябьева Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 96 с.
12. Клюева Н. В., Касаткина Д. В. Учим детей общению: характер, коммуникабельность: популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
13. Панфилова М. А. Игротерапия: тесты и коррекционные игры. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2001. – 160 с.
14. Шипицина Л. М., Заширинская О. В., Воронова А. П. Азбука общения. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 384 с.
15. Репина Т. А. Указ. соч.
16. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Указ. соч.
17. Репина Т. А. Указ. соч.
18. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Указ. соч.
19. Бычкова С. С. Указ. соч.
20. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Указ. соч.
21. Рояк А. А. Указ. соч.
22. Коломинский Я. Л. Указ. соч.
23. Лисина М. И. Указ. соч.
24. Алябьева Е. А. Указ. соч.
25. Клюева Н. В., Касаткина Д. В. Указ. соч.
26. Панфилова М. А. Указ. соч.
27. Шипицина Л. М., Заширинская О. В., Воронова А. П. Указ. соч.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14192

УДК 159.922.7

Бучилова И. А., Комкова И. Н., Самылова В. Н. Изучение межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода социометрии // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14192. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14192.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965.



ISSN 2304-120X

07



Irina Buchilova,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the chair of defectological education, Cherepovets State University, Cherepovets

ibuchilova@yandex.ru

Irina Komkova,

student of 3rd year the Institute of pedagogy and psychology of Cherepovets State University, Cherepovets

irina.comkova2012@yandex.ru

Victoriya Samylova,

student of 3rd year the Institute of pedagogy and psychology of Cherepovets State University, Cherepovets

vikasamylova@yandex.ru

Study of interpersonal relationships of preschool children using sociometry method

Abstract. In this article the substantiation of the importance of communication with the same age children as the most important factor of personal development of a preschooler. Special features of sociometry research in the group of children of preschool age are revealed. The authors analyze the results of diagnostics socio-metric status of preschool children and their emotional well-being in the system of personal relationships.

Key words: communication with children of the same age, identity of a preschool child, sociometry, socio-metric status, emotional health.

References

1. Muhina, V.S. & Venger, L.A. (1985) *Detskaja psihologija*, Prosvetshenie, Moscow, 272 p. (in Russian).
2. Repina, T.A. (1992) *Social'no-psihologicheskaja harakteristika detskoj gruppy*, Pedagogika, Moscow, 232 p. (in Russian).
3. Muhina, V.S. & Venger, L.A. (1985) Op. cit.
4. Repina, T.A. (1992) Op. cit.
5. Uruntaeva, G.A. & Afon'kina, Ju.A. (1995) *Praktikum po detskoj psihologii*, Vlados, Moscow, 296 p. (in Russian).
6. Bychkova, S.S. (2003) *Formirovanie umenija obshhenija so sverstnikami u starshih doshkol'nikov*, 2-e izd., Moscow, 96 p. (in Russian).
7. Galiguzova, L.N. & Smirnova, E.O. (1992) *Stupeni obshhenija: ot goda do semi let*, Prosvetshenie, Moscow, 143 p. (in Russian).
8. Rojak, A.A. (1974) "O trudnostyah vzaimootnoshenij nekotoryh detej doshkol'nogo vozrasta", *Voprosy psichologii*, № 4, pp. 71–84 (in Russian).
9. Kolominskij, Ja.L. (1984) *Psihologija detskogo kollektiva*, Pedagogika, Minsk, 239 p. (in Russian).
10. Lisina, M.I. (1986) *Problemy genezisa obshhenija*, Pedagogika, Moscow, 144 p. (in Russian).
11. Aljab'eva, E.A. (2002) *Korrekcionno-razvivajushchie zanijatija dlja detej starshego doshkol'nogo vozrasta*, TC Sfera, Moscow, 96 p. (in Russian).
12. Kljueva, N.V. & Kasatkina, D.V. (1997) *Uchim detej obshheniju: harakter, kommunikabel'nost': populjarnoe posobie dlja roditelej i pedagogov*, Akademija razvitiya, Jaroslavl', 240 p. (in Russian).
13. Panfilova, M.A. (2001) *Igroterapija: testy i korrekcionnye igry*, Izd-vo GNOM i D, Moscow, 160 p. (in Russian).
14. Shipicina, L.M., Zashhirinskaja, O.V. & Voronova A.P. (2010) *Azbuka obshhenija*, Detstvo-Press, St. Petersburg, 384 p. (in Russian).
15. Repina, T.A. (1992) Op. cit.
16. Uruntaeva, G.A. & Afon'kina, Ju.A. (1995) Op. cit.
17. Repina, T.A. (1992) Op. cit.
18. Uruntaeva, G.A. & Afon'kina, Ju.A. (1995) Op. cit.
19. Bychkova, S.S. (2003) Op. cit.
20. Galiguzova L. N., Smirnova E. O. Op. cit.
21. Rojak, A.A. (1974) Op. cit.
22. Kolominskij, Ja.L. (1984) Op. cit.
23. Lisina, M.I. (1986) Op. cit.
24. Aljab'eva, E.A. (2002) Op. cit.
25. Kljueva, N.V. & Kasatkina, D.V. (1997) Op. cit.
26. Panfilova, M.A. (2001) Op. cit.
27. Shipicina, L.M., Zashhirinskaja, O.V. & Voronova A.P. (2010) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

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



Буров Андрей Васильевич,

магистрант ФГБОУ ВПО «Смоленский государственный университет», г. Смоленск
burov_andrei@inbox.ru

Корреляционный анализ взаимосвязей между индивидуально-психологическими особенностями детей и показателями адаптации к школьному обучению

Аннотация. В статье рассматривается пример анализа корреляций, чтобы выделить психологические особенности взаимосвязи показателей адаптации к школе с индивидуально-психологическими и личностными характеристиками первоклассников. Показано, что такие индивидуально-психологические и личностные особенности, как работоспособность, преобладание отрицательных эмоций, уровень школьной мотивации, самооценка детей, влияют на процессы адаптации ребенка к школе.

Ключевые слова: корреляционная взаимосвязь, адаптация к школе, школьная мотивация, индивидуально-психологические особенности.

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

Изначально термин «корреляция» обозначает взаимосвязь.

Для уверенного диагноза в психологии важны не только многочисленные симптомы (свойства психики) и их выраженность, но и взаимосвязи между ними, для выделения которых широко используется анализ корреляций, количественно выражаящих стохастическую связь между симптомами (свойствами психики). Объектом анализа служит корреляционная матрица. Ее элементы – коэффициенты линейной корреляции, а также их ранговые и нелинейные дериваты – коэффициенты корреляции рангов и корреляционные отношения.

Важнейшими задачами анализа корреляций служат:

- определение значимости связей свойствами психики через отличие корреляций от нуля;
- выявление инвариантности или изменчивости силы связей через статистическое сходство или различие корреляций при стационарных или нестационарных условиях;
- выявление синдромов как подмножеств сильно коррелирующих между собой симптомов (свойств психики) из полного множества рассматриваемых признаков.

В нашей статье представлены результаты применения корреляционного анализа с использованием коэффициента (r_s) ранговой корреляции Ч. Спирмена для изучения взаимосвязей между уровнем адаптации к школе и индивидуально-психологическими особенностями первоклассников. Предполагается, что в характере этих взаимосвязей могут скрываться психологические особенности и причины трудностей адаптации к школе.

Школьная адаптация понимается в современной психолого-педагогической литературе как сложный процесс приспособления ребенка к школе и школы к ребенку. Как правило, этот процесс благополучно заканчивается в первом полугодии, но у многих учеников может приобретать неблагоприятные черты. Адаптированный ребенок не только соответствует уровням сформированности психологических свойств и умений требованиям и нормам данной среды, но и приспособлен к полноценному развитию в ней своего личностного, физического и интеллектуального потенциалов. Этим определяется значимость успешной адаптации для школьника.

От адаптации к школьному обучению во многом зависят успехи ребенка, его эмоциональное и физическое состояние. Поэтому в 1-м классе большое внимание

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14193

УДК 159.922.7

Буров А. В. Корреляционный анализ взаимосвязей между индивидуально-психологическими особенностями детей и показателями адаптации к школьному обучению // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14193. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14193.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



уделяется мероприятиям, направленным на интенсификацию и облегчение адаптивных процессов. Для этого необходимо знание психологических особенностей адаптации детей к школе. Наличие большого числа научных и практических работ по проблеме свидетельствует об ее актуальности, но в то же время специфика адаптации первоклассников к обучению в школе с точки зрения влияния на этот процесс индивидуально-психологических особенностей ребенка полностью не раскрыта.

К началу обучения в школе ребенок обладает определенными индивидуально-психологическими особенностями, которые влияют на успешность его адаптации к новым условиям.

Для опосредованной оценки этого влияния были прокоррелированы показатели школьной адаптации первоклассников с показателями индивидуально-психологических особенностей (вегетативный коэффициент, суммарное отклонение от аутогенной нормы (степень преобладания отрицательных эмоций), уровень школьной мотивации, уровень самооценки) детей.

Для оценки взаимосвязей между показателями использовался непараметрический коэффициент (r_s) ранговой корреляции Ч. Спирмена. Метод ранговой корреляции позволяет определить тесноту и направление корреляционной связи между двумя признаками.

Если два признака связаны положительно, то испытуемые, имеющие низкие ранги по одному признаку, будут иметь низкие ранги и по другому признаку, и наоборот, испытуемые, имеющие высокие ранги по одному из признаков, будут иметь по другому признаку также высокие ранги.

Для подсчета коэффициента необходимо определить разности между рангами, полученными данным испытуемым по обоим признакам. Затем вычисляется значение коэффициента r_s . Чем меньше разности между рангами, тем больше будет r_s , тем ближе он будет к +1.

В случае отрицательной корреляции низким рангам испытуемых по одному признаку будут соответствовать высокие ранги по другому признаку, и наоборот. Чем больше несовпадение между рангами испытуемых по двум исследуемым признакам, тем ближе r_s к -1.

Если корреляция отсутствует, то все ранги будут перемешаны и между ними не будет никакого соответствия. В этом случае r_s окажется близким к 0.

В предложенном методе определяется фактическая степень параллелизма между двумя количественными рядами изучаемых признаков и дается оценка тесноты установленной связи с помощью количественно выраженного коэффициента [1]. Вычисляется коэффициент корреляции рангов по формуле:

$$r_s = 1 - \frac{6}{n(n-1)(n+1)} \cdot \sum_{i=1}^n (R_i - S_i)^2$$

где R_i – ранг наблюдения x_i в ряде x , S_i – ранг наблюдения y_i в ряде y , n – количество наблюдений. Коэффициент r_s принимает значения из отрезка [-1; 1]. Равенство $r_s = 1$ указывает на строгую прямую линейную зависимость, $r_s = -1$ – на обратную, $r_s = 0$ – на отсутствие взаимосвязи.

Для корреляционного анализа мы использовали данные тех первоклассников, уровень адаптации которых к школе был определен нами как удовлетворительный. Всего было обследовано 49 детей, результаты только 30 учеников были подвергнуты процедуре корреляционного анализа. Не использовались данные детей с явной дезадаптацией к школьному обучению (5 человек), были исключены из рассмотре-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14193

УДК 159.922.7

Буров А. В. Корреляционный анализ взаимосвязей между индивидуально-психологическими особенностями детей и показателями адаптации к школьному обучению // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14193. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14193.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ния данные 7 человек, которых учителя оценили как дезадаптированных, не рассматривались результаты двух человек, которые младше сверстников почти на год, а также результаты часто болеющих детей (5 человек). Таким образом, из выборки были исключены «особые» случаи.

Обследование детей проводилось в феврале – марте 2014 г. Как уже отмечалась, адаптационные процессы протекают наиболее интенсивно в первом полугодии, поэтому к моменту нашего исследования можно уже наблюдать результаты этих процессов. Ребенок уже или адаптировался к школе, или, наоборот, у него будут ярко выражены признаки дезадаптации.

В качестве диагностических процедур для оценки показателей адаптированности к школе и для оценки индивидуально-психологических особенностей первоклассников использовались следующие.

1. Методика «Домики» [2]. Это проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций. Методической основой теста является цветоассоциативный эксперимент, известный по тесту отношений А. Эткинда. Тест разработан О. А. Ореховой и позволяет провести диагностику эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе.

По тесту мы получили значения показателей индивидуально-психологических особенностей ребенка – *вегетативного коэффициента* (уровень работоспособности) – и значения показателя *суммарного отклонения от аутогенной нормы* (пребладание отрицательных эмоций).

2. Анкета для определения уровня школьной мотивации по Н. Лускановой [3]. Эта анкета позволяет определить познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования, а именно: добросовестны и ответственны ли ученики, четко ли следуют всем указаниям учителя, сильно ли переживают, если получают неудовлетворительные оценки.

3. Методика «Лесенки», разработанная В. Г. Щур [4], для определения самооценки ребёнка. Сравнение самооценок ребенка по разным шкалам дает возможность определить сферу, в которой он чувствует себя достаточно уверенно, психологически комфортно (адекватная самооценка), и сферы, вызывающие у ребенка напряжение и проблемы (неадекватная самооценка).

4. Анкета для родителей и анкета для учителей (из кн. Р. В. Овчаровой «Практическая психология в начальной школе»), с помощью которых родители и учителя соответственно оценивали уровень адаптации ребенка к школе [5]. Если в анкете для родителей вывод делался на основе характеристики родителями поведения ребенка вне школы, дома, то в анкете для учителей вывод делается на основе анализа учителем поведения ребенка на уроках и того, как он справляется с учебной деятельностью. Таким образом, обе анкеты позволяют получить целостную картину адаптации ребенка к школе.

Изучение индивидуально-психологических особенностей детей с трудностями в адаптации к школе и сравнение с успешно адаптирующимися детьми позволили охарактеризовать таких детей как слабо мотивированных на обучение в школе, обладающих неадекватной самооценкой, с низким уровнем работоспособности, постоянно испытывающих отрицательные эмоции. Этот вывод мы пытались подтвердить с помощью корреляционного анализа, результаты которого представлены в таблице.



**Значения коэффициента ранговой корреляции Спирмена
между показателями в группе детей с трудностями в школьной адаптации
($n = 30$, $r_{крит} = 0,36$ $p \leq 0,05$, $r_{крит} = 0,47$ $p \leq 0,01$)**

	<i>Вегетативный коэффициент</i>	<i>Суммарного отклонения от аутогенной нормы</i>	<i>Уровень школьной мотивации</i>	<i>Уровень самооценки</i>	<i>Уровень адаптации (анкета родителей)</i>	<i>Уровень адаптации (анкета учителей)</i>
<i>Вегетативный коэффициент (хорошая работоспособность)</i>	1	- 0,37*	0,77**	0,13	0,67**	0,38*
<i>Суммарное отклонение от аутогенной нормы (преобладание отрицательных эмоций)</i>		1	- 0,91**	- 0,65**	- 0,49	- 0,79**
<i>Уровень школьной мотивации</i>			1	- 0,43*	0,71**	0,56**
<i>Уровень самооценки</i>				1	0,17	0,26
<i>Уровень адаптации (анкета родителей)</i>					1	0,73
<i>Уровень адаптации (анкета учителей)</i>						1

Примечание. *** – $p \leq 0,001$, ** – $p \leq 0,01$, * – $p \leq 0,05$.

Как видно из таблицы, высокий уровень работоспособности положительно коррелирует (0,77) с высокой школьной мотивацией и отрицательно (- 0,37) с показателем отрицательных эмоций. Это вполне закономерно, так как высокая мотивация повышает работоспособность, а хорошее самочувствие (проявляется в работоспособности) вызывает желание деятельности. Корреляция между работоспособностью и отрицательными эмоциями слабая, что говорит о возможности отрицательных эмоций и при высокой работоспособности, например, вследствие неудач или из-за трудностей в отношениях с учителями и одноклассниками. Тем не менее тенденция существует, и можно утверждать, что адаптация ребенка к школе зависит не только от желания учиться (школьной мотивации), но и от способности трудиться и выдерживать нагрузки (работоспособность). Это подтверждают и корреляционные связи между вегетативным коэффициентом (работоспособность) и уровнями адаптации ребенка к школе, полученными по оценкам родителей (0,67) и оценкам учителей (0,38).

Имеется сильная отрицательная корреляционная связь (- 0,79) между оценками уровня адаптации ребенка к школе учителями и показателем наличия у ребенка отрицательных переживаний. Это говорит о том, что чем сильнее выражены отрицательные эмоции у ребенка, тем ниже уровень его адаптации к школе. Либо негативные переживания мешают ребенку адекватно реагировать на новые требования, либо необходимость соответствовать роли ученика, причем «хорошего ученика», вызывает у ребенка много негативных переживаний, которые взрослым необходимо нивелировать. То же самое мы видим в соотношении родительских оценок степени адаптированности их ребенка к школе с показателем эмоциональных переживаний ребенка (- 0,49). Таким образом, преобладание отрицательных эмоций обязательно сопровождает плохую адаптацию ребенка к школе и, наоборот, высокий уровень адаптации сочетается со

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14193

УДК 159.922.7

Буров А. В. Корреляционный анализ взаимосвязей между индивидуально-психологическими особенностями детей и показателями адаптации к школьному обучению // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14193. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14193.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



слабой выраженностью отрицательных эмоций. Преобладание у ребенка отрицательных эмоциональных переживаний, являясь обязательным следствием трудностей в адаптации, впоследствии приобретает характер причины дезадаптации: ребенок испытывает связанные со школой негативные эмоции, которые мешают ему адекватно принимать требования учебной деятельности и реагировать на них.

Уровень самооценки отрицательно ($-0,65$) коррелирует с уровнем отрицательных эмоций: чем ниже самооценка, тем сильнее отрицательные эмоции.

Очень сильная ($-0,91$) отрицательная корреляция уровня школьной мотивации и выраженности отрицательных эмоций еще раз убеждает нас в том, что отсутствие интереса к знаниям и учебной деятельности в первом классе есть причина негативных переживаний детей. Необходимость заниматься не тем, что интересно, угнетает даже взрослого, не говоря уже о ребенке. Это позволяет сделать предположение, что у дезадаптированных в школе детей трудности сосредоточены вокруг школьной мотивации. Неготовность ребенка «занять позицию школьника», отсутствие познавательных потребностей, потребности в более сложных видах деятельности, чем игра, – вот основные причины нарушений адаптации ребенка в школе. Действительно, все это становится причиной неуспеха ребенка в освоении учебного материала, портят отношения с учителем, родителями, осуждение ребенка со стороны взрослых нарушает его самооценку и ухудшаются отношения с одноклассниками.

Положительные корреляционные связи уровня школьной мотивации с оценками адаптированности ребенка учителями и родителями ($0,71; 0,56$) еще раз подтверждают значимость мотивационных процессов в овладении учебной деятельностью и комфорtnым самочувствием ребенка в школе. А вот уровень самооценки ребенка отрицательно взаимосвязан ($-0,43$) с уровнем школьной мотивации. Это может означать, что низкая самооценка вызывает стремление ребенка освоить более сложные виды деятельности (повышает мотивацию), чтобы подтвердить возможность успеха и тем самым повысить самооценку. Чем выше самооценка ребенка, тем меньше у него желание достигать результатов («я и так хорошо учусь», «я все знаю») – снижение мотивации. Наоборот, сильная мотивация и невозможность достичь желаемого результата учебной деятельности снижают самооценку, низкая школьная мотивация и успешное овладение знаниями повышают самооценку. В целом школьная мотивация и самооценка ребенка взаимообусловлены.

Отсутствие значимых корреляционных связей уровня самооценки и оценок адаптированности детей учителями и родителями указывает на независимость успешности адаптации от самооценки ребенка.

Оценки адаптации детей к школе учителей и родителей в большинстве случаев совпадают ($0,73$), различия обусловлены тем, что родители больше оценивают работоспособность ребенка, эмоциональный фон, а учителя – успехи овладения учебным материалом. Расхождение оценок подтверждает необходимость опроса и учителей, и родителей при комплексном обследовании.

Анализ корреляционных связей показывает наличие индивидуально-психологических и личностных особенностей ребенка, определяющих успешность его адаптации к условиям школы. Таковыми являются уровень школьной мотивации, работоспособность, уровень самооценки, преобладание (нивелирование) отрицательных эмоций. Уровень адаптации к школе и перечисленные индивидуально-психологические особенности взаимообусловливают друг друга.

У детей с трудностями в адаптации к школьному обучению низкий уровень школьной мотивации, невысокая работоспособность, у многих истощение и пере-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14193

УДК 159.922.7

Буров А. В. Корреляционный анализ взаимосвязей между индивидуально-психологическими особенностями детей и показателями адаптации к школьному обучению // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14193. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14193.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



утомление, они испытывают сильные отрицательные эмоции, с которыми неправляются, также у многих преобладает неадекватная самооценка.

Можно сделать вывод о том, что адаптация к школе представляет собой процесс формирования школьной мотивации и адекватной самооценки, процесс преодоления негативных эмоциональных переживаний, вызванных трудностями школьной жизни, формирование образа жизни (способов осуществления учебной деятельности), позволяющего ребенку восстанавливать затраченную энергию и поддерживать оптимальный уровень работоспособности.

Таким образом, применение корреляционного анализа для описания и интерпретации данных позволяет выявить дополнительные взаимосвязи между психологическими переменными и анализировать результаты на более высоком уровне обобщения. Выявленные взаимосвязи указывают психологу не только на то, что увеличению одной переменной соответствует увеличение (прямая взаимосвязь) или уменьшение (обратная взаимосвязь) другой переменой, но и на наличие взаимообусловливания психологических симптомов, а также возможность влияния на одни психологические симптомы через изменение других симптомов, взаимосвязанных с ними.

Ссылки на источники

1. Сидоренко В. Е. Математические методы в психологии. – М., 2007.
2. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др. / под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991.
3. Лусканова Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. – М., 1993
4. Битянова М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка: сб. метод. материалов для админ., педагогов и шк. психол. – М.: Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997.
5. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ООО АПРЕЛЬ Пресс, 2000. – 208 с.

Andrey Burov,

Master student, Smolensk State University, Smolensk
burov_andrei@inbox.ru

ISSN 2304-120X



07

9 772304 120142

Correlation analysis of interconnection between individual and psychological characteristics of children and indicators of school adaptation

Abstract. The author describes the example of the correlation analysis for identifying the psychological features of interconnection between individual and psychological characteristics of children and indicators of school adaptation of first-graders. The author concludes that such individual psychological and personality traits as operability, predominance of negative emotions, level of school motivation, self-esteem of children affect the processes of school adaptation.

Key words: correlation relationship; adaptation to school; school motivation; individual and psychological features.

References

1. Sidorenko, V.E. (2007) *Matematicheskie metody v psihologii*, Moscow (in Russian).
2. Dubrovina, I.V. (ed.), Akimova, M.K., Borisova, E.M. (1991) *Rabochaja kniga shkol'nogo psihologa*, Prosveshchenie, Moscow (in Russian).
3. Luskanova, N.G. (1993) *Metody issledovaniya detej s trudnostjami v obuchenii*, Moscow (in Russian).
4. Bitjanova, M.R. (1997) *Adaptacija rebenka v shkole: diagnostika, korrekcija, pedagogicheskaja podderzhka*: Sb. metod. mat. dlja admin., pedagogov i shk. Psihol, Obrazovat. centr "Pedagogicheskij poisk", Moscow (in Russian).
5. Ovcharova, R.V. (2000) *Prakticheskaja psihologija v nachal'noj shkol*, ООО APREL" Press, Moscow, 208 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Кузьминой К. Е., кандидатом психологических наук;

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



Захарченко Алла Васильевна,

старший преподаватель кафедры художественных дисциплин и методики обучения ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды», г. Переяслав-Хмельницкий

Zah Alla@mail.ru

Паламарчук Валентин Николаевич,

преподаватель кафедры художественных дисциплин и методики обучения ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды», г. Переяслав-Хмельницкий

valentunpalamarchuch@yandex.ru

Главное о детском голосе на занятиях вокала

Аннотация. В статье рассматриваются методические советы будущим учителям музыки относительно охраны, гигиены детского голоса на занятиях пения.

Ключевые слова: голосовой аппарат, гигиена, охрана голоса, мутация, репертуар, режим, функции.

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

Наш народ издавна славится своими прекрасными голосами, которые нужно бережно и умело развивать. На современном этапе развития общества, с опорой на передовые процессы в отрасли образования, которые направлены на ее гуманизацию и демократизацию, перед учителями музыки стоит задание чрезвычайной важности: воспитывая будущее подрастающее поколение, осуществлять свое влияние как на содержание, так и на формы организации педагогического процесса. Поэтому, по мнению многих научных работников, большое значение имеет охрана и гигиена детского голоса, который находится в состоянии постоянного развития и требует особенного внимания и заботливого отношения со стороны учителей.

Круг интересов относительно охраны и гигиены детского голоса исследовался в научных трудах Л. Аргатниковой, Л. Баренбойма, В. Брилианта, В. Палкина, В. Горлинского, О. Ковалевой, З. Курлянд, Ю. Бабанского, О. Маруфенко, В. Емельяновой, В. Морозова, Н. Добровольской, М. Орловой, И. Шорина. Необходимость поиска разнообразных путей диагностирования и коррекции процесса становления певца разрабатывались в трудах Б. Б. Асафьева, П. Г. Блонского, О. Я. Ростовского, С. Т. Шацкого и других.

Одним из основных требований к гигиене и охране детского голоса является правильно организованная вокальная работа в школе, которая способствует интенсивному и равномерному формированию голосового аппарата, когда укрепляются голосовые складки, формируются ее функции, развиваются музыкальные способности, слух и память, создаются благоприятные предпосылки для становления голоса ребенка.

При воспитании певчего голоса следует опираться на знание анатомии и физиологии голосового аппарата, которое поможет понять сложный процесс звукообразования, нарушение голосовой функции и средства их предотвращения. Правильное пение само по себе является охраной голоса. Учитель должен помнить, что для сохранения голоса у детей кроме правильного отбора репертуара и его



использования необходимо знать те профилактические мероприятия, которые предотвращают разные изменения или заболевания голосового аппарата.

Гигиена голоса не может быть полноценной без соблюдения правил общей и индивидуальной гигиены всего организма. Голосовой аппарат нужно беречь от всего, что может вызывать нарушение, раздражение слизистой оболочки (химические и термические реагенты, например: дым, холод, жара, очень острые кушанья, табак и тому подобное) [1]. Следовательно, для ребенка, который поет, очень полезно заниматься легкими видами спорта, но не переутомляться. Необходимо проводить закалывания организма.

Научные исследования доказали, что занятие пением положительно влияет на все стороны развития организма ребенка, его эмоциональную сферу и интеллект. Соблюдение правил гигиены и охраны голоса позволяет пению стать своеобразной гимнастикой, которая способствует развитию грудной клетки, сердечно-сосудистой и эндокринной систем, стимулирует чувственную и творческую деятельность, регулирует кислородный баланс. Особенного внимания требует голос певца-ребенка во время мутационного периода, когда могут возникнуть осложнения. Поэтому в этот период следует придерживаться таких требований:

- 1) не использовать искусственные приемы для ускорения процесса формирования голоса;
- 2) не позволять громкого форсированного пения и выполнения произведений для взрослых эстрадных исполнителей, не принимать участия в «Праздниках песни»;
- 3) исключить пение во время острых изменений голоса и гортани, которые констатировал врач-фониатр (отоларинголог);
- 4) петь только на тех звуках, которые добываются без напряжения, естественно и легко;
- 5) длительность занятий с детьми, голос которых находится в состоянии мутации, следует ограничивать, невзирая на отсутствие внешних признаков утомляемости;
- 6) не петь в общих хоровых коллективах, поскольку это делает невозможным контроль за состоянием голоса учеников, которые испытали мутации;
- 7) не позволять девушкам петь в так называемые «критические дни», полностью освобождать их от пения во время менструации;
- 8) для ребят, у которых мутация происходит неостро, без осложнений, необходимо создавать вокальные ансамбли небольшого состава, что позволяет осуществлять систематический педагогический контроль за состоянием их голосов.

То же самое касается и ситуации поздней мутации, которая наблюдается после наступления половой зрелости. Иногда у юношей наблюдаются явления вторичной мутации, когда во взрослом звучании голоса оказываются признаки детского тембра. Исправление отмеченных осложнений предусматривает усиление внимания к школьникам и использованию специальных фонопедических упражнений, которые позволяют включить в процесс голосообразования трахеиную мембрану, добиться нахождения оптимального положения гортани, освобождения ее мышц от чрезмерного напряжения.

Необходимо обратить внимание учителей музыки на то, что соблюдение певческого режима не может обеспечить нормальный ход развития голосового аппарата. Поскольку детям, подросткам, юношам присуща повышенная эмоциональная возбудимость, которая проявляется через излишне громкое вещание и крик, учитель должен постоянно разъяснять вредность перенапряжения голоса как в пении, так и в вещании. От того, как будет развиваться голос школьника, и от соблюдения правил охраны и гигиены голоса, в частности, во время мутации, зависит качество взрослого голоса. Учитель дол-



жен помнить, что после мутации девушки и юноши, у которых в домутационный период не отмечались выдающиеся возможностями певцов, могут обнаружить нерядовые вокальные способности, как это случилось, например, с Е. Карузо, Т. Руффо, Ф. Шаляпиним, или, напротив, не оправдать надежды, которые на них возлагались в детском возрасте (Робертино Лоретти). Значит, учитель музыки должен следить за выполнением гигиены, которая влияет на охрану и развитие вокального голоса.

Петь следует с расправленной грудью. Наиболее удобной позой для полноценного, легкого и свободного звучания голоса является поза стоя. Дышать во время пения следует легко, свободно, без напряжения, с фазой вдоха, что короче фазы выдоха. Мастерство певчего дыхания заключается не в глубоком вдохе, при котором набирается очень много воздуха, а в освоении привычки вдохнуть нужное количество воздуха и тратить его постепенно на фоне выдоха, чтобы его хватало на нужную фазу.

Учитель музыки должен устранять такие моменты в процессе дыхания, как поднятие плеч, поверхностное дыхание, неестественное положение корпуса, напряжение шеи с набухшими венами. Необходимо пытаться дышать так, чтобы дыхание совмещалось с активным звучанием голоса, а не составляло изолированный процесс. Помещение, в котором поют дети, должно быть чистым, просторным, хорошо проветренным, солнце не должно отвлекать внимание, не слепить.

Рецепторный аппарат гортани принимает участие в регуляции дыхания, а потому большое значение приобретает согласованность работы дыхательного и голосового аппаратов. Только совместная деятельность дыхания и звучания голоса может обеспечить их нормальное физиологичное развитие. При этом нельзя не учитывать эмоциональный фактор, который, безусловно, влияет на акт дыхания; во время вялости оно углубляется и редеет.

Тренировать голос ребенка – это значит развивать диапазон, силу, тембр, легкость звучания. Не рекомендуется откашливаться перед началом пения или во время пауз. При этом происходят как будто удары одной связки о другую, при частом откашливании это может привести к хрипоте, резкому покраснению голосовых связок.

Для охраны детского голоса и сохранения его нормального развития нужно с большой ответственностью относиться к выбору репертуара и позволять юным певцам исполнять лишь произведения доступной им tessitura; не допускать форсированного пения, особенно на крайних верхних и низких нотах диапазона. Учитывая, что дети любят петь громко, учитель должен сдерживать их, особенно во время разучивания новых произведений. Динамический диапазон голоса развивается постепенно, а спешить с его расширением чрезвычайно вредно. К сожалению, у некоторых поющих детей встречается большое количество дефектов: несмыкание голосовых связок, их вялость и т. п.

Нельзя выходить на улицу сразу же после пения, потому что слизистая оболочка физиологически раздражена, разогрета, нужно побывать в помещении 10–15 минут. Нельзя пить воду сразу же после пения, а также разговаривать на улице в холодную, влажную погоду. Заболевания носа, глотки, ротовой полости, трахеи, легких, нервной системы всегда в большей или меньшей мере приводят к нарушению голосовой функции. Все лечебные мероприятия при лечении заболеваний назначает врач-фониатр, а при его отсутствии – отоларинголог.

Фонетическая лаборатория и отдел музыкального искусства Института художественного воспитания АПН России разработали для учителей пения листовки, а для детей – особенные плакаты, в которых изложены основные правила охраны детского



голоса. На плакатах изображены правильная и неправильная осанка туловища и головы при пении, открытие рта. Приводим образец такого плаката.

Берегите голос! (для детей)

Дети! Выполняйте следующие правила:

Храните голос!

Оберегайте себя от простуды.

Зимой и в холодную погоду дышите на улице только носом!

Не выходите зимой разогретыми на улицу.

Не пейте холодную воду и не ешьте мороженое, если разогретые.

Не пойте зимой на улице.

Не кричите на перерывах в школе и особенно на улице, не разговаривайте громко и долго.

На улице не пойте громче, как в комнате.

Пение не крик; не кричите во время пения в хоре.

Никогда не пойте, если вы больны; срочно обращайтесь к врачу.

Правильное пение – средство охраны голоса.

Когда поете, держите туловище непринужденно, прямо.

Не нужно горбиться, разверните немного плечи назад.

Стойте свободно на прямых ногах, немножко расставив пятки и развернув носки в стороны.

Во время пения сидя не ложитесь на стульчик, а сидите прямо.

Голову держите прямо, немного подняв, несмотрите вниз.

Научитесь свободно опускать нижнюю челюсть, открывайте рот на легкой улыбке.

Не берите много дыхания!

Вдыхайте воздух бесшумно в нижнюю часть грудной клетки.

Не поднимайте во время вдоха плечи! Во время пения не выдыхайте воздух!

Во время пения будьте внимательными и дисциплинированными!

Часто слушайте пение академических певцов!

В листовках для учителей музыки рекомендуется прививать детям любовь к музыке и пению, создавать хоровые кружки, так как хоровое пение является наиболее доступным видом вокального искусства, воспитывая чувство коллективной ответственности; правильно определяйте голоса у детей; вырабатывать мягкий и свободный звук голоса и точную интонацию. Особенное внимание уделяйте мутации у мальчиков – при резкой ее форме рекомендуется не проводить занятия, а также указывайте на вредность пения во время менструации у девочек – давайте советы относительно подбора репертуара на занятиях ансамблем.

Листовка (для учителей)

Учите детей любить и ценить музыкальное искусство, потому что оно необходимо для их культурного развития.

Создавайте хоровые кружки.

Хор является наиболее доступной формой художественного общения и воспитания детей средствами искусства.

Хор может существовать везде, и для этой работы необязательно наличие аккомпанирующего инструмента.

Чтобы предотвратить ошибки в определении типа голоса у детей при отборе в хор, как можно внимательнее вслушайтесь в характер звучания: только явные признаки естественного альтового звучания могут указывать на низкий голос.

Боритесь с криком! Не позволяйте детям, которые поют в хоре, петь очень громко, потому что это исключает возможность контроля каждого ребенка над силой звука своего голоса. Работайте над развитием мягкого и свободного звука и точностью интонации.

Всегда помните, что вы имеете дело с постоянно и часто неравномерно растущим организмом, который в критический мутационный период бывает очень ослабленным. Не пропустите начало мутации у мальчиков. Говорите им, что в этот период нужно сдерживать себя от крика, громкого смеха, пения.

Во время мутаций занимайтесь немного и индивидуально с некоторыми на средних тонах нового диапазона.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14194

УДК 372.878:784

Захарченко А. В., Паламарчук В. Н. Главное о детском голосе на занятиях вокала // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14194. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14194.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



При резкой форме мутации прекращайте занятия с мальчиками вообще.

Не нагружайте голос девочек работой, если заметили у них некоторое сипение, вялость звучания и ослабленность звука без наличия признаков простуды.

Вокальные занятия с девочками во время мутации можно продолжать, но с особенной осторожностью, опираясь на данные фониаторского обзора, и только на средних нотах диапазона.

Объясните девочкам, что пение во время месячных (2–3 дня) запрещено.

Во время роста организма голос ребенка может измениться, и поэтому внимательно прислушивайтесь к звучанию голосов, чтобы вовремя перевести детей из одной партии в другую.

Не занимайтесь с хором долго.

Часто делайте перерывы, чтобы предотвратить усталость детских голосов.

Подбирайте репертуар в соответствии с детскими голосовыми возможностями. Учите детей, участников хора, музыкальной грамоте и читке нот, так как, умея сольфеджировать, ребенок намного меньше будет тратить времени на изучение музыкальных произведений и будет лучше и легче усваивать их как при личном выполнении, так и при слушании.

Хор воспитывает чувство коллективизма и коллективной ответственности. Выделяйте из хора небольшие ансамбли и занимайтесь с ними отдельно. Участие в ансамбле вызывает чувство ответственности каждого участника за выполнение и стимулирует их к последующим успешным занятиям. Поручив ученику выполнение самостоятельной партии в ансамбле, вы стимулируете у него уверенность в своих силах. Ансамбль дает возможность более обстоятельного изучения детского голоса и благоприятно влияет на его формирование.

Хоровое искусство создает и повышает музыкальную культуру детей.

Следовательно, учитель музыки должен систематически проводить беседы со школьниками и их родителями о том, как должен вести себя ученик после пения, чтобы предотвратить заболевание голоса и не допустить нарушений функций голосового аппарата, а также необходимо распространять в школах среди учителей музыки, воспитателей и детей элементарные сведения относительно охраны и гигиены детского голоса.

Ссылки на источники

- Шорин И. Развитие, воспитание и охрана певчего голоса // Самодеятельный хор и работа с ним. – М., 1959.

Alla Zakharchenko,

Senior lecturer at the chair of artistic disciplines and methods of teaching,
Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Grigory Skovoroda, Pereyaslav-Khmelnitsky

Zah_Alla@mail.ru

Valentin Palamarchuk,

Lecturer at the chair of artistic disciplines and methods of teaching, Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Grigory Skovoroda, Pereyaslav-Khmelnitsky
valentunpalamarchuch@yandex.ru

Main point about the children's voice at vocal lessons

Abstract. The authors give methodological recommendations to future music teachers in relation to guard and hygiene of child's voice at vocal lessons.

Key words: vocal vehicle, hygiene, guard of voice, mutation, repertoire, mode, functions.

Рекомендовано к публикации:

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

ISSN 2304-120X



07

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14195

УДК 378.147:004.9

Захарчук-Дуке О. А. Технологический подход к проектированию содержания и структуры электронного курса по культуре устной и письменной речи будущих учителей украинской словесности // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14195. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14195.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Захарчук-Дуке Ольга Александровна,

аспирант, преподаватель кафедры украинского языка Гуманитарного института
Киевского университета имени Бориса Гринченко, г. Киев
o.zakharchuk-duke@kubg.edu.ua

Технологический подход к проектированию содержания и структуры электронного курса по культуре устной и письменной речи будущих учителей украинской словесности

Аннотация. В статье отображены методические аспекты моделирования содержания и структуры электронного учебного пособия по курсу «Культура устной и письменной речи» для будущих учителей украинского языка и литературы, раскрыт технологический подход к структурированию языковой теории, многовариантному применению, усвоенному на практике. Идея изучения заключается в том, что во время внедрения такого подхода важным является отбор и создание таких логических конструкций знаний, которые становятся способом познавательной деятельности и обеспечивают переход от репродуктивной деятельности к прогностической, от эмпирического уровня к теоретическому, от общего к конкретному.

Ключевые слова: культура устной и письменной речи, электронное учебное пособие, будущие учителя украинского языка и литературы, формирование языковых умений и навыков студентов.

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

Современное университетское образование, требование к подготовке будущих специалистов различных отраслей, педагогов в частности, обусловливают модернизацию учебного процесса в высшей школе, разработку необходимого учебно-методического обеспечения.

Проблема модернизации учебно-методического обеспечения в высшей школе активно разрабатывалась учеными и исследователями разных поколений и научных отраслей. Велись поиски совершенствования содержания программ, учебников, пособий, которые отвечали бы требованиям и запросам динамического общества (А. Арутюнов, Л. Трушина, М. Вятютнев, О. Лебедев, Б. Вилис, Н. Вашуленко, А. Гривко, Н. Ушаков, С. Караман, О. Караман, М. Пентиплюк, В. Тихоша, Н. Ищук, И. Ключковская и др.).

Стремительное развитие высоких технологий, условия жизни информационного общества требуют создания современных дидактических средств в различных звеньях образования, которые оптимизируют учебную работу студента любой специальности, используя мощный ресурс электронных дидактических средств как альтернативных традиционным.

Последнее десятилетие характеризуется особой продуктивностью в исследовании путей повышения качества учебно-методического обеспечения для учащихся и студентов (А. Башмаков, С. Волков, А. Гончаров, В. Иванов, О. Карпенко, Е. Кашина, И. Краснова, В. Левин, Н. Монастирев, А. Осин, Н. Стукова, Т. Точилина).

С целью совершенствования культуры устной и письменной речи будущих учителей украинского языка и литературы нами было разработано электронное пособие по культуре устной и письменной речи для студентов филологических специальностей. В процессе создания учебного электронного пособия согласовывались прин-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14195

УДК 378.147:004.9

Захарчук-Дуке О. А. Технологический подход к проектированию содержания и структуры электронного курса по культуре устной и письменной речи будущих учителей украинской словесности // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14195. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14195.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ципы отбора дидактического материала, его объем, особенности изложения, специфика построения системы упражнений, использование разработанных схем, таблиц, условных обозначений и т. д.

Целью статьи является освещение технологических и методических аспектов проектирования содержания и структуры электронного учебного пособия «Культура устной и письменной речи» для будущих учителей украинской словесности.

Система упражнений предусматривала выявление наиболее оптимальных путей овладения осознанными прочными и системными знаниями – основой для формирования речевых умений и навыков студентов, усиление практической направленности изучаемой дисциплины.

Основное внимание в пособии уделено специфике украинского языка, лингвистическим основам повышения культуры устной и письменной речи, развитию и совершенствованию грамматического строя устной и письменной речи студентов филологических специальностей, обеспечению усовершенствования орфоэпических и грамматических норм украинского литературного языка, выработке прочных орфографических и пунктуационных навыков, формированию у студентов коммуникативной компетентности.

Поэтому в содержание учебного электронного пособия введен конкретный языковой материал: сведения о современном литературном украинском языке и некоторые сведения по общему языкоznанию, теории коммуникации, сведения о функциональных стилях речи и об элементах теории текста, которые студенты первого и второго курсов должны усвоить в процессе изучения курса «Культура устной и письменной речи». Лингвистические понятия, факты и закономерности обеспечивают объем знаний об украинском языке, необходимый для реализации поставленных целей курса. Они являются основой для формирования у будущих учителей украинского языка правильного представления о нормативном характере украинского языка (о единицах языка, их значениях, структуре и функциях, взаимосвязи элементов языка, системном характере украинского языка, функциональных разновидностях литературного языка, его нормах).

Представление о нормативном характере украинского литературного языка формируется у студентов на основании того, что каждое языковое явление рассматривается в электронном учебном пособии в контексте:

- значения;
- структуры;
- функционирования в речи.

Например, части речи (самостоятельные/несамостоятельные) в процессе изучения рассматриваются с точки зрения значения, морфологических признаков, синтаксической роли.

Лингвистические понятия, факты и закономерности, которые определены содержанием учебного пособия, обеспечивают следующий объем знаний студентов филологических специальностей:

- функции украинского языка (роль украинского языка как национального и государственного);
- разделы науки о языке (краткая информация об основных разделах: фонетика, орфоэпия, орфография, графика, лексика, лексикография, состав слова, словообразование, деривация, морфология, синтаксис, стилистика, риторика);
- основные единицы языка (звук, морфема, слово, словосочетание, предложение, текст);

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14195

УДК 378.147:004.9

Захарчук-Дуке О. А. Технологический подход к проектированию содержания и структуры электронного курса по культуре устной и письменной речи будущих учителей украинской словесности // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14195. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14195.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



- классификационные разряды изучаемых языковых явлений (группы звуков, части слова, части речи, виды предложений, склонения существительных, спряжение глаголов и др.);
- определения основных языковых понятий в курсе украинского языка (синонимы, антонимы, омонимы, корень, суффикс, приставка, предложение, подлежащее, сказуемое и др.);
- способы образования и изменения слов;
- орфографические и пунктуационные правила.

Этот объем знаний является основой для формирования у будущих учителей украинского языка и литературы правильного представления о задачах курса «Культура устной и письменной речи украинского языка».

Представление о взаимосвязи элементов языка обеспечивается иллюстрированием отношений, существующих между языковыми явлениями разных уровней: лексикой и словообразованием, словообразованием и морфологией, морфологией и синтаксисом и т. д.

В содержание электронного учебного пособия включены понятия, связанные:

- 1) со смысловым значением слова в языке (лексическое значение слова);
- 2) семантической структурой слова (многозначные и однозначные слова, переносное и прямое значение слова, омоним);
- 3) парадигматикой словарного состава (синоним, антоним);
- 4) функционированием слов в зависимости от расслоения словарного состава по территориальному и социальному признакам (общеупотребительные слова, профессиональные слова), а также по их активности и пассивности в языке (устаревшие слова, неологизмы);
- 5) происхождением слов (заимствованные слова).

Системный подход при отборе материала для учебного пособия, необходимого в работе по развитию связной речи, реализован в контенте учебного пособия путем включения: сведений о тексте, типах речи, стилях, теме высказывания, его основной мысли, абзаце, описании, рассуждении, повествовании, выступлении как основных типах речи, разговорном, научном, официально-деловом, публицистическом, художественном стилях речи.

Усвоение теоретического материала осуществляется путем укрупнения изучаемых дидактических единиц. Сущность изучения состоит в том, что при внедрении такого подхода существенным представляется отбор и создание таких логических конструкций знаний, которые станут способом познавательной деятельности и обеспечивают переход от репродуктивной деятельности и прогностической, от эмпирического уровня к теоретическому, от абстрактного к конкретному, от общего к частному.

Предложенный методический подход к укрупнению языковых единиц обеспечивает создание необходимых логических конструкций, которые помогают студентам в их познавательной деятельности, а также способствуют усвоению таких способов деятельности, которые обеспечивают экономное по времени, глубокое и прочное усвоение изучаемого материала.

Спроектированный в учебном пособии подход представляет собой группирование языкового материала на основе логической завершенности. Например, при изучении тем об особенностях имен существительных, имен прилагательных, имен числительных (слов, которые обозначают собственно предмет, признаки предмета, количество или порядок при счете и отвечают на соответствующие вопросы: кто? что? какой? чей?

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14195

УДК 378.147:004.9

Захарчук-Дуке О. А. Технологический подход к проектированию содержания и структуры электронного курса по культуре устной и письменной речи будущих учителей украинской словесности // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14195. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14195.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



сколько? который по счету?), предлагаемое укрупнение изучаемой информации позволяет уплотнить ее почти в полтора раза. Уплотненная таким образом информация подтверждает мнение Б. Коротяева в том, что это экономит не только время, но и ресурсы памяти, содержит в себе необходимую прогнозируемую информацию, позволяющую в случае надобности развернуть ее и воссоздать три самостоятельных определения (для каждой части речи; такой путь усвоения теоретического материала [1], открывает широкие перспективы для развития творческого мышления студентов.

Высвобождая время для работы над формированием речевых умений и навыков, продуцированием текстов разных типов, мы стремились осуществить одно из требований, предъявляемых к лингвистическому описанию языка в учебных целях [2], – показать студентам функциональное назначение основных языковых единиц; нами учтено, что опыт познавательной деятельности располагает тремя репродуктивными способами получения знаний:

- способ осмыслиенного, дословного или недословного заучивания формулировок, выводов, правил, текстов путем многократных повторений;
- заучивание учебного материала путем многократного применения на практике;
- заучивание и запоминание учебного материала путем переработки и перекодирования его в обобщенные и абстрактные формы [3; 4].

Все три способа получения знаний обеспечивают следующие этапы работы с учебным пособием: изучение материала -> его осмысление -> накопление определенного количества фактов -> работа с графическим изображением изучаемого материала (составление схем, таблиц).

Особое вниманиеделено практической направленности в обучении. Система упражнений разработана с учетом принципа: только при условии выделения главного, существенного студент в состоянии осилить огромный поток информации, который ему необходимо переработать. В связи с этим в центре внимания речевые (коммуникативные) упражнения, которые направлены на повышение устной и письменной речи, на формирование умений и навыков последовательно и правильно развивать мысль, находить нужные речевые средства для ее выражения, переносить найденные речевые единицы в новые ситуации, осуществлять речевые операции.

В учебном пособии внимание уделяется проблемно-познавательным и коммуникативно-ситуативным упражнениям, например:

- *Проанализируйте и объясните, чем вызван обратный порядок слов: грибы маринованные, береза обыкновенная.*
- *Проанализируйте и объясните, какие сочетания слов являются словосочетаниями? (Сушить облака, дыхания лесов, неторопливый дождь.) В чем особенность данных сочетаний слов?*
- *Докажите: можно ли построить простое двусоставное предложение так, чтобы все его члены выражались иными частями речи.*
- *Некоторые ученые сложными называют, например, такие сказуемые, которые имеют в своем составе более двух компонентов. Например, «Он хотел начать рисовать». Другие же ученые сложными их не считают. Докажите верность последней точки зрения.*
- *Чем отличаются части речи от членов предложения? (Найдите в таблице одни и те же слова и укажите, где они выступают просто как разряд слов и где являются уже членами предложения. Попытайтесь к этим словам задать вопрос от сказуемого. В чем различие между вводными словами и обращениями?)*

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14195

УДК 378.147:004.9

Захарчук-Дуке О. А. Технологический подход к проектированию содержания и структуры электронного курса по культуре устной и письменной речи будущих учителей украинской словесности // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14195. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14195.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Таблица 1

Вводные слова и обращения

1. Словом можно полки за собой повести. 2. К счастью своему он отнесся спокойно. 3. Суди по человеку, а не по его словам. 4. Друзья-моряки подобрали героя. 5. Ужас охватил всех присутствующих	1. Словом, успех его – совершенная для меня загадка. 2. К счастью, погода была тихая. 3. Показания урядника, по словам Юлая, были ложны. 4. Поднимитесь, друзья, на рассвете. 5. Какая была буря! Ужас!
---	---

– Посмотрите в окно и назовите, что вы видите на улице, употребив при этом только имена существительные. Какие предложения при этом у вас получились? Докажите, что это предложения.

– Различаются ли интонационно (и почему) прямая речь и слова автора? Объясните.

– Спишите; решите задачу. Студенты разных факультетов педагогического института организовали эстрадный ансамбль. Михаил в нем играет на саксофон... Пианист учит...ся на физическом факультете... Ударника зовут не Валери..., а студента географического факультета не Леонидом. Михаил учит...ся на историческом факультете... Андрей не пианист и не б...олог. Валерий учит... не на физическом факультете..., а ударник – не на историческом, Леонид играет не на контрабас...

На каком инструмент... игра...т Валерий и на каком факультете... учит...ся?

Особое внимание в учебном пособии уделяется рубрикам «Говорите правильно».

Таблица 2

Правильное и неправильное произношение

Правильно говорить	Нельзя говорить
Предоставить слово. Представляет собой. Голова идет кру'гом. Я был в их доме	Представить слово. Представлять из себя. Голова идет круго'м. Я был в ихнем доме

«Проверьте свою грамотность»

Спишите, вставляя пропущенные буквы. Д...версия, д...рижер, досто...н, д...ли-катель, б...знесмен, имп...нировать, инд...видуализм, инт...л...генция, карь...ризм, гума...изм, гума...ость, дел...гация, прим...рение, пров...кация, рю..зак.

«Произносите правильно»

Без у'молку, ме'льком, прозорли'вый, привиле'гия, видна', проведена', заселено', про'клял, прокляла', про'кляли, балова'ть, избалу'ешь, ржа'веть, багрове'ть, при-ну'дить, синоними'я, углуби'ть, сре'дства, дефи'с, псевдони'm.

Такие упражнения и рубрики требуют от студентов проявления высокого уровня познавательной самостоятельности и активности, предусматривают включение студента в группу, организовывают речевую деятельность в ее продуктивных видах адекватно к ситуации общения.

Как мультимедийное средство обучения дидактическое пособие содержит систематизированную информацию по культуре устной и письменной речи в соответствии с учебной программой и учетом современной профессиональной направленности норматив-

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14195

УДК 378.147:004.9

Захарчук-Дуке О. А. Технологический подход к проектированию содержания и структуры электронного курса по культуре устной и письменной речи будущих учителей украинской словесности // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14195. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14195.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ного курса, разработанного на общедидактических, лингводидактических и специфических принципах обучения украинского языка, а также нацеленного на формирование языковой, речевой, коммуникативной, социокультурной компетентностей студентов.

Такой подход к построению электронного учебного пособия позволяет студентам работать в индивидуальном интерактивном режиме, получать информацию при помощи различных средств (фото, аудио, видео и т. п.), приоритетно использовать информационное пространство. Кроме того, электронное пособие позволяет каждому студенту работать в индивидуальном режиме, имея возможность постоянной обратной связи с преподавателем, получая в случае необходимости консультацию или необходимый инструктаж.

Таким образом, обоснованный в статье технологический подход к проектированию содержания и структуры электронного учебного пособия по культуре устной и письменной речи для будущих учителей украинской словесности, которое прошло апробацию в учебном процессе, имеет практическую направленность, соответствует требованиям учебной программы и подтверждает целесообразность использования его в условиях современного университетского образования как альтернативного традиционным средствам обучения.

Ссылки на источники

1. Коротаев Б. И. Учение – процесс творческий: из опыта работы. – М., 1980. – 218 с.
2. Караман С. О., Тихоша В. Технологія створення підручників і посібників для поглиблого вивчення української мови в гімназії // Дивослово. – 2001. – № 4. – С. 36–38.
3. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект). – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
4. Беспалько В. П. Образование с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия): учеб.-метод. пособие / Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 352 с.

Olga Zakharchuk-Duke,

Phd student, lecturer at the chair of the Ukrainian language, Humanities Institute of Kiev University Boris Hrinchenko, Kiev

o.zakharchuk-duke@kubg.edu.ua

Technological approach to design of the content and structure of the e-learning course on the culture of writing and speaking of future teachers of Ukrainian Literature

Abstract. The author displays methodological aspects of modeling the content and structure of the electronic textbook for the course "Culture of oral and written language" for future teachers of the Ukrainian language and literature, discovers the technological approach to the structure of language theory. In the approach it is important to select and create such logical structures of knowledge, which become the way of cognitive activity and provide a transition from the reproductive activity to forecast, from empirical level to theoretical level, from general to concrete.

Key words: culture of oral and written language, electronic textbook, future teachers of the Ukrainian language and literature, formation of language skills of students.

References

1. Korotjaev, B.I. (1980) *Uchenie – process tvorcheskij: iz opyta raboty*, Moscow, 218 p. (in Russian).
2. Karaman, S.O. & Tihosha, V. (2001) "Tehnologija stvorenija pidruchnikiv i posibnikiv dlja pogliblennogo viv-chennja ukraїns'koї movi v gimnaziji", *Divoslovo*, № 4, pp. 36–38 (in Russian).
3. Babanskij, Ju.K. (1977) *Optimizacija processa obuchenija (obshhedidakticheskij aspekt)*, Pedagogika, Moscow, 256 p. (in Russian).
4. Bespal'ko, V.P. (2002) *Obrazovanie s uchastiem kompjuterov (pedagogika tret'ego tysjacheletija): ucheb.-metod. posobie*, Rop. akad. образованія, Моск. психол.-soc. in-t, Moscow; MODJeK, Voronezh, 352 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

ISSN 2304-120X





Состояние и современные требования к организации образовательного пространства малого города в России и за рубежом

Аннотация. В статье рассмотрен круг вопросов, связанных с формированием образовательного пространства в условиях малых городов Европы, России в целом и в г. Славянске-на-Кубани в частности. Используется принцип сетевой организации образования при реализации профильного обучения, который позволяет связать воедино решение неотложных глобальных и локальных проблем в области.

Ключевые слова: единое образовательное пространство, профильное обучение, сетевая организация среднего образования, системный принцип.

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

Формирование образовательного пространства, создание международной образовательной среды нового типа является стратегической задачей мирового сообщества. Понятия «рынок образовательных услуг», «конкурентоспособность», «клиент» появились в системе образования с внедрением рыночных отношений в образовательное пространство. Это определило потребность в совершенно новых формах функционирования образовательной системы, в проектировании стратегии развития образовательного пространства, основанной на социально-экономических особенностях региона, динамики рынка образовательных услуг. Необходимо отметить, что в настоящее время требуются новые подходы к методическому, экономическому, организационному, педагогическому, технологическому оснащению системы образования.

Переход на рыночную экономику определил цель образовательного учреждения в подготовке интеллигентного, образованного, всесторонне развитого человека, обладающего творческим гуманистическим мышлением, чувством собственного достоинства и ответственности, умеющего совершенствовать себя. Одним из эффективных путей решения этой проблемы является создание и дальнейшее развитие единого образовательного пространства города и района.

Понятие «пространство» широко используется в различных сферах деятельности. Выделяют экономическое, социальное, инновационное, информационное и другие пространства [1]. В педагогической науке данный термин появился недавно.

Сформировалось несколько подходов к определению сущности понятия образовательного пространства.

Г. П. Сериков рассматривает данное понятие с точки зрения системно-целостного подхода как «элемент общественной жизни и продукт деятельности человека в форме вложенных друг в друга образовательных систем». В рамках данного подхода образовательное пространство понимается как совокупность разноуровневых систем, обеспечивающая непрерывность, целостность учебного процесса [2].

С точки зрения социально-географического подхода его характеризуют В. Г. Кинелев и Е. Б. Сошнева, как комплекс образовательных учреждений, находящихся на отдельно взятой территории [3].



Таким образом, термин «образовательное пространство» в современной науке понимается неоднозначно. На наш взгляд, определение образовательного пространства Д. А. Ягофарова наиболее полно отражает его сущность. В дальнейшем исследовании под данным термином мы будем понимать не обычную совокупность образовательных систем и уровней, а сложный феномен, развитие которого происходит только в связи с другими пространствами, включающий в себя множество различных образовательных систем (подсистем), которые складываются в образовательной сфере. Это, например, система дошкольного образования, система общего образования, система профессионального образования, которая, в свою очередь, включает в себя подсистемы более низкого уровня системы начального, среднего и высшего профессионального образования.

Соответственно, необходимо выделить следующие характерные черты образовательного пространства: организованность, структурированность и содержательность. Данные характеристики в совокупности делают образовательное пространство реальным фактором, влияющим на эффективность и качество образования.

Сетевой подход к развитию образовательного пространства предусматривает сетевое взаимодействие образовательных учреждений, конструирование эффективных моделей взаимосвязей и взаимоотношений территориально разобщенных образовательных учреждений различных типов и направленности.

Особо актуальной стала проблема развития единого образовательного пространства в условиях малых городов, поскольку основная часть населения страны проживает именно в таких населенных пунктах.

Организация, функционирование и дальнейшее развитие образовательного пространства малого города основаны на определенных принципах [4]:

- 1) единство образовательных программ;
- 2) единство методических подходов и процесса обучения;
- 3) единство образовательной и культурной политики;
- 4) единство финансовой политики;
- 5) непрерывность и мобильность;
- 6) единство управления и контроля;
- 7) равенство возможностей участников образовательного процесса при развитии образовательных учреждений и системы в целом;
- 8) персональная ответственность субъектов управления;
- 9) свобода выбора каждым участником образовательного процесса форм, методов и механизмов участия в образовательной деятельности;
- 10) организация принятия управленческих решений на основе широкого и свободного обсуждения, механизмов и норм.

В развитых странах взаимодействие субъектов образовательного пространства малых городов построено на ресурсном обмене. На наш взгляд, в настоящее время в организации образовательного пространства малых городов первенство принадлежит Великобритании. В этой стране соблюдаены все вышеперечисленные принципы. Существующая в Великобритании система общего среднего образования по уровню своего развития и эффективности является одной из лучших в мире. Основой перспективного развития образования как крупных, так и малых городов страны является сочетание трех компонентов: управление на основе результата, стимулирование сотрудничества и соблюдение принципов свободы выбора. Стратегическим ориентиром развития общего среднего образования в Великобритании является введение высоких по уровню требований государственных стандартов. Первые четыре принципа единства образовательной по-



литики малых городов достигаются за счет функционирования единой системы управления образования – департамента образования и науки, при этом комитеты по делам образования в графствах и городах обладают самостоятельностью [5].

Равенство возможностей участников образовательного процесса при развитии образовательных учреждений и системы в целом подтверждается демократичностью среднего образования, то есть все дети имеют равное право получить бесплатное образование. Вариативность и дифференцированность обучения достигается посредством выбора старшеклассниками индивидуальных образовательных траекторий, направленных на получение квалификации. Следует подчеркнуть, что это дает право не только на дальнейшее поступление в высшее учебное заведение, но и на определенную деятельность. Учебные программы на старшей ступени школы имеют профессиональную, техническую и академическую направленность, а также три вида подготовки (строго академическая, профессиональная и профессиональная продвинутого уровня) [6].

Каждое образовательное учреждение, в том числе и малых городов Великобритании, позволяет сменить профиль образования, исходя из потребностей и возможностей личности и социально-экономических условий в обществе. На современном этапе Великобритания обладает необходимым опытом в области организации взаимодействия образовательных учреждений, что является эффективным способом обеспечения доступности общего образования, позволяющим наиболее эффективно использовать ресурсы образовательных учреждений малых городов.

Вместе с тем следует отметить, что такая система индивидуализации образования требует значительных финансовых затрат. В Великобритании на одного студента затрачивается примерно в 5 раз больше денег, чем может позволить себе Россия [7].

Состояние образовательного пространства города Славянска-на-Кубани оценивается неоднозначно. Если первые шесть вышеназванных принципов развития образовательного пространства города обеспечиваются требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, работой Управления образования города и муниципальной власти в целом, то реализация последних четырех принципов в условиях малого города вызывает много вопросов.

Зачисление в школу учащихся, как правило, по месту жительства в относительно небольшие учебные учреждения малых городов, ориентированные на один, максимум два профиля; отсутствие возможности одновременного обучения в нескольких школах делает иллюзорными выполнение таких принципов построения образовательного пространства, как мобильность, равенство возможностей участников образовательного процесса, свобода выбора каждым учеником форм, методов и механизмов участия в образовательном процессе, принятие глобальных в масштабе города управленческих решений на основе широкого и свободного обсуждения механизмов и норм их выполнения. Очевидно, что именно интеграция образовательных учреждений малых городов в образовательные сети позволяет противостоять трудностям развития образования и способствует созданию условия для свободного выбора содержания и форм получения образования, решению проблем с трудоустройством и демографической ситуацией.

Таким образом, в основе формирования и развития образовательного пространства лежат интеграционные процессы.

Теоретический анализ литературы позволяет сделать вывод, что при выборе траектории развития единого образовательного пространства малого города необходимо учитывать следующие положения.

1. Формулирование единой цели развития образования малого города в соответствии с задачами развития экономики, хозяйства города и региона, в соответствии



с образовательными потребностями населения, позволяющими создать систему непрерывного профессионального образования.

2. Разработка стратегии развития образовательного пространства с учетом мониторинга образовательных потребностей населения и состояния рынка труда.

3. Выделение основных профилей подготовки специалистов, соответствующих перспективе социально-экономического развития города.

4. Сохранение открытости, динаминости развития образовательного пространства посредством системы обмена опытом: конференции, семинары, тренинги.

5. Организация качественной профориентационной работы с психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса.

6. Анализ и дальнейшая корректировка стратегии развития городского образовательного пространства.

Проведенный нами анализ источников показывает, что Германия обладает наибольшими достижениями в области организации профильного обучения и развития образовательного пространства. По завершении курса начальной школы учащиеся поступают на следующую ступень обучения, на которой реализуется предпрофильная подготовка, формируются навыки поиска места работы, адаптации на рабочем месте, анализируются возможности построения карьеры. Для страны характерна ранняя профилизация обучения, ориентация при выборе профильных направлений на социально-экономическое развитие региона. Профильное обучение осуществляется по индивидуальным учебным планам. Учащиеся имеют возможность выбора множества элективных курсов в течение всего периода обучения, за исключением обязательных учебных курсов. Анализируя опыт развития единого образовательного пространства малых городов страны, следует отметить, что уже с 5 класса организуется непрерывное психолого-педагогическое сопровождение профильной ориентации учащихся; элективные курсы на старшей ступени обучения являются практико-ориентированными, что обеспечивается устойчивыми связями между образовательными учреждениями и предприятиями (возможность прохождения производственной практики на предприятиях в течение учебного года, организация встреч с представителями разных профессий, посещение предприятий и центров развития карьеры). В Германии единство образовательного пространства малого города формируется также посредством взаимодействия общеобразовательных школ, социальных партнеров и профессиональных образовательных учреждений. Таким образом, изначально в учебно-воспитательном процессе формируется мотивация, направленная на получение профессиональной подготовки не только в высших учебных заведениях, но также в системе среднего профессионального образования, что является перспективным направлением для малых промышленных городов Германии [8]. На основе вышеизложенных фактов следует сделать вывод, что в малых городах Германии определена траектория развития образовательного пространства при соблюдении всех положений.

На организацию образования по вышеназванной системе в Германии на одного школьника затрачивается около 7000 долларов в год, что больше, чем в нашей стране, примерно в 6 раз [9].

В России примером развитой структуры муниципальной системы образования в условиях малого города может являться образовательное пространство города Ливны Орловской области, где, на наш взгляд, при формировании траектории развития системы образования учитывались все положения.

В общеобразовательных школах города представлен широкий спектр профилей, что обеспечивает вариативность и дифференциацию обучения. При изначальном



формировании профилей был проведен мониторинг образовательных потребностей населения и состояния рынка труда, согласно которому наиболее востребованными являются социально-экономический, химико-биологический и физико-математический профили. Следует подчеркнуть, что в городе существует несколько вариантов профильного обучения: как для отдельных классов, групп учащихся, так и для отдельных учащихся по индивидуальным учебным планам. Кроме того, учащиеся имеют возможность углубленно изучать некоторые предметы (иностранный язык, химия и физика) на III ступени обучения и проходить пропедевтический курс (физика, химия, информатика) на II ступени обучения. Ведется активная предпрофильная подготовка на второй ступени обучения, целью которой является именно формирование представлений о мире профессий и характере труда. С этой целью в городе действует муниципальная сеть элективных курсов (более 100), составлено сетевое расписание предпрофильной подготовки. Учащиеся могут выбирать курсы, предлагаемые всеми школами города. В муниципальной системе образования представлены активное взаимодействие психологических служб города, Центра психолого-медицинско-социального сопровождения учащихся, межшкольного учебного комбината, учет социального запроса родителей и общественности, что в совокупности способствует целенаправленному развитию единого образовательного пространства малого города [10].

Однако необходимо отметить, что подобная организация развития образовательного пространства является внутришкольной, централизованной. По своей организации не отличается от современной системы управления образования. В 6 общеобразовательных учреждениях города (школы № 1, 2, 4, лицей, гимназия) организовано профильное обучение по социально-гуманитарному, социально-экономическому, физико-математическому, информационно-технологическому, химико-биологическому, биолого-математическому, естественно-математическому, естественнонаучному направлениям. В каждой школе представлено от трех до пяти профилей обучения. На наш взгляд, данная организация образования требует значительных финансовых вложений для обеспечения каждой школы всей необходимой материально-технической базой по некоторым профилям.

При анализе образовательного пространства города Славянска-на-Кубани были выявлены следующие особенности.

В каждой школе города определены профили подготовки, которые должны обеспечивать непрерывность профессионального образования. Однако следует отметить, что выбор профилей подготовки в школах происходит формально и обусловлен или наличием в образовательном учреждении «сильных» учителей, или хорошей материально-технической базой по профильному направлению. Учащимся предоставляется перечень профилей только «родной» школы. В школе реализуется только один-два профиля. Кроме того, независимо от своих образовательных запросов, учащимся приходится делать выбор в пользу профиля, который им представлен. Среди основных причин выбора того или иного профиля – необходимость обучения для дальнейшего образования (62%), соответствие интересам учащихся (32%), интерес учащихся к профильным предметам (23%), легкость обучения в профильном классе (9%). Однако отметим, что среди причин также оказались ответы «за компанию с друзьями» (3%), «другие причины» (12%). Анализ результатов проведенного исследования показывает, что система профильного обучения в Славянске-на-Кубани несовершенна и имеет множество проблем в области организации занятий, предпрофильной подготовки, качества подбора квалифицированных педагогических кадров и т. д.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14196

УДК 37.072

Мищенко О. Ю. Состояние и современные требования к организации образовательного пространства малого города в России и за рубежом // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14196. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14196.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Происходит дублирование профильных направлений в школах города. В 2013/2014 учебном году среди основных реализуемых профилей можно выделить естественнонаучный (40%), реализуемый в лицеях № 1 и № 4, школах № 3 и № 18, экономико-математический, физико-математический профили (47%), реализуемые в лицеях № 1 и № 4, школе № 18, гуманитарный профиль (13%), реализуемый в школе № 3.

Профиль обучения зачастую не связан с будущей профессиональной деятельностью учащихся. Результаты исследования качества организации профильного обучения в школах Славянска-на-Кубани показали, что 33,3% выпускников будут в дальнейшем учиться по данной специальности, 26,1% по родственной специальности (всего в анкетировании приняли участие 69 учащихся 10–11-х классов). Следует подчеркнуть, что 30,4% учащихся планируют в дальнейшем учиться по другой специальности, 10% не определились в выборе дальнейшей траектории образования, что практически в равном процентном соотношении с вышеназванной категорией.

Очевидно, что организация профильной подготовки по одному и тому же профилю в различных школах малого города не позволяет сконцентрировать для получения наивысшего качества обучения лучших, самых способных учащихся, лучших учителей профильных дисциплин, лучшего оборудования, не позволяет оптимально использовать для обеспечения учебного процесса бюджетные средства.

Малое разнообразие предлагаемых профилей подготовки не в полной мере отвечает потребностям общества и ограничивает выпускников школ города в выборе будущей специальности. Вместе с тем результаты исследования показали, что наиболее предпочтительными профилями среди учащихся IX классов являются историко-правовой, психолого-педагогический, гуманитарный, химико-биологический, лингвистический, физико-математический. Большинство из них не представлено в школах Славянска-на-Кубани. И в используемой модели они в принципе не могут быть представлены.

Кроме того, реализуемые профили не связаны с социально-экономическим прогнозом развития Краснодарского края и Славянского района. По-прежнему остро стоит проблема трудоустройства молодежи, выбор профессии не востребован на рынке труда. Причиной этому является недостаточная информированность выпускников средних общеобразовательных школ о востребованных экономических сферах, неправильный изначально выбор профильных программ и предметов, которые в дальнейшем не облегчат поступление в вуз. Профориентация в школах города начинается только с 9-го класса. В общеобразовательных школах города не введена система мониторинга образовательных потребностей учащихся и их родителей. Каждый из базовых профильных курсов не отражает информацию о состоянии и перспективах развития теории и практики в данной области, перечень траекторий получения профессионального образования, его особенности и перспективы, психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся в профильном обучении, характеристику профессиональной деятельности людей в рамках выбранного профиля и состояние рынка труда и занятости. Соответственно, учащиеся старших классов выбирают определенный профиль, но планируют в дальнейшем осваивать профессию, не связанную с данным профилем.

Таким образом, нарушается система общепринятых принципов, обеспечивающих развитие образовательного пространства малого города.

Сказанное позволяет заключить, что в основе системы развития образовательного пространства малого города лежит совокупность общеметодических, специфических и системных принципов. К первым относятся принципы гуманизации, демократизации, регионализации, опережающего и непрерывного развития.



Специфические принципы характеризуют особенности формирования и развития образовательной системы в определенных условиях, к которым относятся недостаточность материально-технического оснащения, несоответствие кадровых ресурсов учебных заведений требованиям государственного образовательного стандарта, отсутствие у учащихся и родителей четкого представления об особенностях рынка труда региона и города, перспективах его развития. Системные принципы отвечают за единство образовательного пространства.

Системный принцип предполагает рассматривать образовательное пространство не как множество, а как систему, совокупность связанных, взаимодействующих объектов, единое целое, обладающее определенными собственными качествами [11].

В образовательном пространстве Славянска-на-Кубани сложились трудности с реализацией принципа разнообразия образовательных услуг, который является важным стабилизирующим фактором в развитии образовательного пространства. Данный принцип, направленный на удовлетворение разнообразных образовательных потребностей учащихся, создание условий для самосовершенствования на территории города, тесно связан с принципом ориентации на потребителя. Население заинтересовано не только в разнообразии образовательных услуг, но и в качестве образования. А это зависит от уровня профессиональной квалификации учителей, развития материально-технической базы, обеспеченности учебно-методической литературой, сбалансированности графика учебного процесса, внедрения новых технологий обучения. В пределах одного образовательного учреждения добиться желаемого качественного результата сложно. Следовательно, в сложившихся условиях необходимо учитывать принцип расширения ресурсного обеспечения, под которым подразумевается сотрудничество образовательных учреждений с целью взаимного использования кадровых, материальных, информационных и других ресурсов.

На наш взгляд, построение модели развития образовательного пространства малого города Славянска-на-Кубани возможно только с учетом описанных принципов и положений. Как показывает опыт других стран и некоторых регионов России, наиболее эффективным условием решения данной задачи является внедрение новых организационно-правовых форм образовательных институтов, экономических условий деятельности, новых моделей содержания образования. Современным отражением поиска новых форм развития единого образовательного пространства является организация сетевого среднего образования в условиях малого города.

Ссылки на источники

1. Кондаков А. М. Отечественное и мировое образовательное пространство: ресурсный подход. – СПб.: Специальная литература, 2004. – 139 с.
2. Сериков Г. Н. Управление образованием: системная интерпретация: монография. – Челябинск: ЧГПУ «Факел», 1998. – 664 с.
3. Гулиев Х. О. Школьный консорциум как модель сетевого взаимодействия // Директор школы. – 2007. – № 1. – С. 71–78.
4. Курдюмова И. М. Модернизация общего образования за рубежом. – М., 2006. – С. 69.
5. Кондаков А. М. Указ. соч.
6. Курдюмова И. М. Указ. соч.
7. Расходы на образование в разных странах. – URL: http://www.examen.ru/main2/news_and_articles/articles/rashody-na-obrazovanie.
8. Система образования в Германии. – URL: <http://www.euroeducation.net/prof/germanco.htm>.
9. Расходы на образование в разных странах.
10. Публичный доклад о состоянии и результатах деятельности муниципальной системы образования г. Ливны: отчет // Управление общего образования администрации города Ливны. – Ливны: УОО, 2012. – 112 с.
11. Мильнер, Б. З. Теория организации: учеб. – 2-е изд. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 480 с.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14196

УДК 37.072

Olga Mishchenko,

Teacher of the English language, school №5, Master student, Kuban State University, Slavyansk-on-Kuban

daedra1990@rambler.ru

Мищенко О. Ю. Состояние и современные требования к организации образовательного пространства малого города в России и за рубежом // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14196. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14196.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ISSN 2304-120X



07

State and modern requirements to the organization of educational space of a town in Russia and abroad

Abstract. The author considers the questions, connected with formation of educational space in small city of Europe, Russia in general and Slavyansk-on-Kuban in particular. Author uses the principle of the network organization of education at profile training realization, which allows to connect the urgent global and local problems in the field of formation.

Key words: uniform educational space, profile training, network organization of secondary education, system principle.

References

1. Kondakov, A.M. (2004) *Otechestvennoe i mirovoe obrazovatel'noe prostranstvo: resursnyj podhod*, Special'naja literatura, St. Petersburg, 139 p. (in Russian).
2. Serikov, G.N. (1998) *Upravlenie obrazovaniem: sistemnaja interpretacija: monografija*, ChGPU "Fakel", Cheljabinsk, 664 p. (in Russian).
3. Guliev, H.O. (2007) "Shkol'nyj konsorcium kak model' setevogo vzaimodejstvija", *Direktor shkoly*, № 1, pp. 71–78 (in Russian).
4. Kurdjumova, I.M. (2006) *Modernizacija obshhego obrazovanija za rubezhom*, Moscow, p. 69 (in Russian).
5. Kondakov, A.M. (2004) Op. cit.
6. Kurdjumova, I.M. (2006) Op. cit.
7. *Rashody na obrazovanie v raznyh stranah*. Available at: http://www.examen.ru/main2/news_and_articles/articles/rashody-na-obrazovanie (data obrashhenija: 10.06.2014) (in Russian).
8. *Sistema obrazovanija v Germanii*. Available at: <http://www.euroeducation.net/prof/germanco.htm> (data obrashhenija: 10.06.2014) (in Russian).
9. *Rashody na obrazovanie v raznyh stranah*.
10. Publichnyj doklad o sostojanii i rezul'tatah dejatel'nosti municipal'noj sistemy obrazovanija g. Livny: otchet // Upravlenie obshhego obrazovanija administracii goroda Livny, Livny : UOO, 2012, 112 p. (in Russian).
11. Mil'ner, B.Z. (1999) *Teoriya organizacii : ucheb.*, 2-e izd., INFRA-M, Moscow, 480 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14197

УДК 37.018.2

Слизкова Елена Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и педагогики детства ФГБОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова», г. Ишим

lick_diana@mail.ru



Слизкова Е. В., Харитонова М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14197. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14197.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

Харитонова Марина Сергеевна,

студентка педагогического факультета ФГБОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова», г. Ишим

Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации

Аннотация. В статье представлен авторский подход к решению вопроса повышения уровня воспитанности младших школьников средствами тренинга.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, младший школьник, семья, образовательная организация, нравственность, ценностные отношения, нравственный поступок.

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

Образовательные организации, внедряя образовательные стандарты второго поколения, определяют для себя направления продуктивной работы с родителями по воспитанию и обучению детей, готовящихся пойти в школу и уже обучающихся в ней. Безусловно, желание родителей успешной социализации и адаптации их ребенка неоценимо, поэтому акцент во взаимодействии педагогов и родителей необходимо сделать на понятие «отношения», которые успешно складываются при педагогическом сопровождении.

В исследовании Н. Л. Коноваловой сопровождение понимается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого [1].

В концепции, разработанной С. Н. Чистяковой, педагогическое сопровождение семьи следует рассматривать как особую форму деятельности педагога, направленную на взаимодействие по оказанию помощи, сопровождаемому в процессе его личностного роста, выборе способов поведения, принятии решений и актуализации нравственного поступка [2].

Педагогическое сопровождение – это целостный и непрерывный процесс изучения личности учащегося, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения в школе, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия [3].

К сожалению, до сих пор существуют разногласия в вопросах воспитания и обучения детей в семье и школе. Это связано с тем, что, во-первых, происходит отчуждение детей от родителей, во-вторых, в обществе происходит обострение социально-психологических проблем. Оно связано с усугублением межличностных, межгрупповых конфликтов, межнационального противостояния [4].

Наличие эмоционального разрыва ведет к психолого-педагогическому дисбалансу в семье между старшим и младшим поколениями, что требует пристального внимания и своевременной помощи со стороны опытных педагогов и психологов школы. Причина невысокого качества семейного воспитания – в системном кризисе современной семьи.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14197

УДК 37.018.2

Слизкова Е. В., Харитонова М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14197. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14197.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



Однако школа не всегда готова предоставить семье компетентное педагогическое сопровождение и поддержку стабилизации детско-родительских отношений.

В целом, как показывает практика, в человеческой культуре сложились стереотипы правильной или нормальной семьи, рассматриваемой с точки зрения нравственных ценностей общества. Но понятие «нормальная семья» очень условно. Нормальной можно считать семью, которая обеспечивает требуемый минимум благосостояния, социальной защиты и развития ее членов, создает условия для социализации детей до достижения ими психологической и физической зрелости. С точки зрения М. Мид, таковой считается семья, где за семью как целое несет ответственность отец, а все остальные члены семьи являются неполноценными. По мнению Э. Арутюнянц, существует три варианта семьи: традиционная, детоцентристическая и супружеская (демократическая) [5].

В традиционной семье воспитывается уважение к авторитету старших; педагогическое воздействие осуществляется от родителя к ребенку. Итог социализации ребенка в такой семье – способность легко вписаться в общественную структуру, организованную по вертикали. Дети из таких семей легко усваивают традиционные нормы, но испытывают трудности в создании собственных семей; они неинициативны, негибки в общении, действуют исходя из представления о должности [6].

В детоцентристической семье главной задачей родителей считается обеспечение счастливого развития ребенка. Семья существует только для ребенка, взаимодействие осуществляется, как правило, «снизу вверх». В результате такого «симбиоза» у ребенка формируется высокая самооценка, ощущение собственной значимости, но возникает вероятность конфликта с социальным окружением за пределами семьи. Поэтому ребенок из такой семьи может оценивать мир как враждебный, очень велик риск социальной дезадаптации [7].

Супружеская (демократическая) семья – это идеальная семья, цель которой – взаимное доверие, принятие и автономность членов. Воспитательное воздействие – «горизонтальное», диалог равных – родителей и ребенка. В семейной жизни всегда учитываются взаимные интересы, причем чем старше ребенок, тем больше его интересы принимаются в счет. Итогом такого воспитания является усвоение ребенком демократических ценностей, гармонизация его представлений о правах и обязанностях, свободе и ответственности, развитие активности, самостоятельности, доброжелательности, адаптивности, уверенности в себе и эмоциональной устойчивости. Вместе с тем у этих детей может отсутствовать навык подчинения социальным требованиям [8].

Подробную структуру анализа семьи предложил известный психиатр Е. А. Личко [9]. Его описание семьи включает следующие характеристики и их варианты.

1. Структурный состав: полная семья (есть мать и отец); неполная семья (есть только мать или только отец); искаженная или деформированная семья (наличие отчима вместо отца или мачехи вместо матери).

2. Функциональные особенности: гармоничная семья, дисгармоничная семья.

Дисгармоничные семьи бывают разными. Выделяют следующие причины дисгармонии:

– нет партнерства между родителями (один из них доминирует, другой только подчиняется);

– деструктурированная семья (нет взаимопонимания между членами семьи, нет эмоциональной привязанности и солидарности между членами семьи в решении жизненных проблем);



– распадающаяся семья (доминирование одного члена семьи с чрезмерной зависимостью других, жесткая регламентация семейной жизни, отсутствие эмоциональной теплоты; все это ведет к автономизации духовного мира членов семьи от вторжения властного лидера).

Семья – это чрезвычайно сложно организованная структура с разноплановыми взаимоотношениями: отношения между родителями и детьми, взаимоотношения между супругами, между супругами и их родителями, между старшими и младшими детьми. И в каждой из этих плоскостей может возникнуть конфликт. Семья невозможна без конфликта, но постоянные конфликты являются основной причиной неблагополучной семейной жизни и распада семьи. Семья – это уникальная психологическая ячейка. Чувства, на которых она стоит, рождают в людях способность дорожить близкими, как собой, а их интересами – как собственными. Поэтому семья может быть источником гуманизма [10].

Социологи А. А. Шанин и П. А. Сорокин различают такие основные формы семьи:

- 1) нуклеарная семья – состоит из взрослых и детей, которые от них зависят;
- 2) расширенная семья – включает нуклеарную семью и родственников (бабушек, дедушек, внуков, сестер, братьев и т. д.) [11].

Семья, как и любой другой социальный институт, скрепляется системой власти. Различают три типа властных структур: патриархальная семья, где власть принадлежит мужу, матриархальная семья – власть принадлежит жене, эгалитарная семья – власть равномерно распределяется между мужем и женой [12].

В обществе семья выполняет ряд функций: репродуктивная (воспроизведение потомства); гедонистическая (семья должна приносить удовольствие и наслаждение); экономическая (распределение в семье доходов, заработанных вовне, потребление); функция передачи социального статуса (семьи разных слоев общества имеют разный социальный статус и передают его новым членам семьи – детям); функция поддержания благосостояния членов семьи; воспитательная (семья играет решающую роль в социализации ребенка). Кроме того, семья обеспечивает базисное чувство безопасности, гарантируя безопасность ребенка при его взаимодействии с внешним миром, освоении новых способов его исследования и реагирования, близкие являются для ребенка источником утешения в минуты отчаяния и волнений [13].

Воспитание и психологический климат в семье играют решающую роль в формировании личности. Более того, отношения в семье продолжают оказывать свое влияние как на протяжении всего детства, так и в дальнейшей жизни. Форма и в какой-то степени функция этих отношений меняются. Однако их значимость остается постоянно высокой, особенно для детей и подростков. Семья для взрослых и детей значит совершенно разное. Взрослые сами создают семью, это их собственный выбор, их решение, совершающееся в зрелом размышлении и вполне сознательном возрасте. Взрослые стремятся к совместной жизни и начинают ее. А для ребенка все это – предыстория его существования, своего рода историческая реальность; поэтому любая ссора, конфликт взрослых воспринимается ребенком как разрушение реальности, среды обитания. Дети любят любых родителей – холодных, агрессивных, равнодушных, назойливых, любят преступников и алкоголиков [14].

Родители в проблемных семьях заняты тем, что без конца диктуют детям, что им не надо делать. Естественно, у них не остается возможности для радостного общения со своими домочадцами. Такие родители не задают себе вопроса, что за человек их ребенок, они перестают радоваться ему как близкому другу, и дети, которые не наслаждаются общением со своими родителями, стремятся поменьше бывать дома. Для

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14197

УДК 37.018.2

Слизкова Е. В., Харитонова М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14197. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14197.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



таких семей чаще всего сомнительно даже предположение, что можно наслаждаться, получать особую радость от общения друг с другом, с детьми. Они избегают друг друга, потому что оказываются настолько сильно вовлечеными в свою работу или какую-то иную деятельность вне дома, что у них все реже возникает необходимость контакта с близкими [15].

Педагогу при оказании помощи семье необходимо разобраться с родителями применяемые в их семье методы и формы воспитания и помочь определить наиболее адекватные.

Нами изучены концептуальные положения программ по формированию развития младших школьников средствами сказкотерапии; профилактики и коррекции дезадаптации у первоклассников; формированию адекватной самооценки младшего школьника средствами семейного воспитания [16; 17; 18; 19] с целью составления авторской программы «Мы вместе – мы рядом», направленной на повышение уровня воспитанности младших школьников.

Актуальность разработанной нами программы «Мы вместе – мы рядом» заключается во взаимодействии педагогов, родителей и обучающихся и осуществляется с помощью активных методов и форм работы с родителями: анкетирование, индивидуальные беседы и консультации, использование различных памяток, изучение семьи школьника на основе документов, встреч. Коллективные включают в себя: родительские собрания, тематические мероприятия, лекции, клубы, беседы, консультации родителей, дискуссии, ролевые игры, круглый стол, виртуальные экскурсии.

В этом качестве программа обеспечивает реализацию следующих принципов:

1) учет типа и характеристики семьи; 2) учет интересов и потребностей семей младшего школьника; 3) системный подход в организации жизнедеятельности семьи; 4) создание условий освоения знаний, методов и приемов родителями в условиях образовательной организации оптимальными для каждого ребенка способом, темпом и объемом, учет специфических позиций детей в воспитательном процессе.

Ожидаемые результаты:

1. Понимание родителями целей и задач семейного воспитания.
2. Осознание родителями социальной ответственности.
3. Положительное отношение родителей к сотрудничеству с педагогическим коллективом.
4. Единство и согласованность образовательного учреждения и семьи в воспитании детей.
5. Систематическое повышение уровня педагогических знаний родителей, умение применять их в практике семейного воспитания.

Тематическое планирование программы рассчитано на учебный год (32 занятия), занятия могут проходить два раза в месяц, продолжительность каждого занятия 40–45 минут, в зависимости от формы проведения занятия. В сентябре каждого года с родителями проводится вводное занятие, на котором определяются расписание и режим работы данной программы, а в конце года на итоговом занятии проводится беседа о работе за год и определяются планы на следующий учебный год.

Прежде чем реализовать программу, нами была проведена диагностика на выявление уровня воспитанности младших школьников. На констатирующем этапе исследования с помощью методик мы выявили уровень воспитанности учащихся 3 «А» и 3 «Б» классов. Полученные данные между контрольным и экспериментальным классами «в высоком уровне» составляет разницу в 2 обучающихся (4%), что явилось основой для определения экспериментальной базы – 3 «Б» (экспериментальный класс).

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14197

УДК 37.018.2

Слизкова Е. В., Харитонова М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14197. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14197.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



В данном классе на этапе формирующего эксперимента была реализована программа педагогического сопровождения, включающая в себя комплекс занятий, направленных на повышение уровня воспитанности младших школьников. Например, совместный тренинг, включающий обучающихся и их родителей.

Тренинг «Родительская эффективность воспитания»

Цели тренинга: оказание помощи родителям в выходе на новый уровень понимания детей, активизация конструктивных ресурсов семьи.

Задачи тренинга: формирование навыков эффективного общения с детьми; повышение психолого-педагогической грамотности родителей.

Условия проведения тренинга: комната для тренинга; оборудование: стулья, кресла, маркеры, бумага.

Ход занятия

Знакомство

- Приветствую вас на нашем занятии!
- Начнем мы наше занятие со знакомства. Ребята, я даю вам мяч, ваша задача – назвать свое имя, сказать, как зовут маму, и рассказать какая она, чем вы с ней занимаетесь.
- Я Саша, мою маму зовут Наташа, она самая лучшая и добрая. Мы любим с ней рисовать (в данной семье ребенку стараются уделять как можно больше времени).
- Меня зовут Алина. Мама – Света, она самая красивая. Мы с мамой вяжем салфетки (в данной семье воспитывается уважение к взрослым).
- Я Леша, мою маму зовут Таня, она очень веселая. Мы любим кататься на роликах и коньках (воспитание осуществляется на взаимном доверии).

Приветствие-разминка (мама – ребенок):

П.: – Сейчас, дорогие друзья, нам нужно поприветствовать друг друга!

Здравствуй, друг, – здороваться за руку

как ты тут – трогаем плечо

где ты был – за ушко

я скучал – за грудь

ты пришел – руки в стороны

хорошо – обнялись

Маша П., Алена Г., Максим Б., спокойно выполняют все действия, которые называет педагог, что говорит о хорошем воспитании в семье.

Таня Б., Дима С., Женя М., Джавад Д. очень шумно выполняют задания и не обращают внимания на замечание родителей, что говорит о том, что данная группа детей низкого уровня воспитанности.

Игра «Вежливые слова»

П.: – Вы знаете вежливые слова? Какие? Подскажите всем.

Лена М.: – Да, я знаю вежливые слова. Спасибо, пожалуйста. (Лена воспитывается в полной семье.)

П.: – Что говорит мама, когда вы просыпаетесь, встаете утром?

Кирилл К.: – Когда я просыпаюсь, мама мне желает доброго утра. (Кирилл воспитывается в неполной семье, воспитанием занята только мама.)

П.: – Сейчас мы увидим силу вежливых слов! Если я скажу что-то сделать со словом «пожалуйста» – делайте! Если забуду «пожалуйста» – не выполняйте!

Задания: «пожалуйста» руки вверх – опустили; руки в стороны – «пожалуйста»; поднимите правую руку – опустили; руки на пояс – «пожалуйста»; руки за голову – опустили; «пожалуйста» руки на пояс – опустили; «пожалуйста» левой рукой дотроньтесь за правое ушко – опустили; руки вверх «пожалуйста»; руки в стороны – опустили (родители и дети активно выполняют указания педагога, стараются не ошибиться).

П.: – Кто хочет быть ведущим?

Слава В. проявляет самостоятельность, инициативность, проговаривая каждое задание с паузой. В данном случае учитываются интересы ребенка.

Итог

П.: – Вы увидели, как действует «волшебное слово!»

Игра для мам

П.: – Назовите 3 положительных качества вашего ребенка».

Мама Степы Г.: – Мой сынок самый хороший, послушный, добрый (данная семья относится к традиционному типу).

Мама Саши К.: – Саша вежливый, отзывчивый, умный (демократический тип семьи).

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14197

УДК 37.018.2

Слизкова Е. В., Харитонова М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14197. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14197.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



П.: – Какие хорошие события произошли в жизни вашего ребенка? Что научился делать и вы гордитесь этим?

Мама Кристины Т.: – Кристина научилась признавать свои ошибки, выучила веселую песенку (по структурному составу данная семья деформированная, так как в воспитании участвует отчим).

Мама Тани Р.: – Моя дочь победила в соревнованиях по волейболу, самостоятельно пытается выполнять домашние дела по дому. Очень горжусь Танечкой (в семье присутствует гармоничное отношение, дружеские отношения членов семьи, взаимопонимание).

Игра «Продолжить фразу...»

Говорит мама, потом ребенок: «Я не люблю, когда...»; «Я люблю, когда...».

Мама Вовы Т.: – Я не люблю, когда Вова плохо ведет себя в школе и дома. Я люблю, когда Вова проявляет самостоятельность (в связи с постоянной занятостью родителей чаще всего ребенок предоставлен сам себе, отчего и происходит неуспеваемость в школе и плохое поведение).

Вова Т.: – Я не люблю, когда меня родители наказывают и лишают компьютера. Я люблю, когда меня мама хвалит.

Мама Тани Б.: – Я не люблю, когда Таня получает плохие отметки в школе. Я люблю, когда дочь старается учиться (неполная и неблагополучная семья, где присутствует диктаторское отношение к ребенку, отчего у ребенка происходит непонимание и боязнь что-то сделать не так).

Таня Б.: – Я не люблю, когда меня мама ругает. Я люблю, когда мне покупают новые игрушки.

П.: – Следующее задание заключается в том, что каждому участнику нужно продолжить фразу и назвать свои ассоциации со словом «детство».

Мама Насти А.: – Детство – это много мороженого.

Настя А.: – Детство – это когда много игрушек и родители рядом.

Мама Димы Д.: – Детство – кататься на санках, ходить с родителями в цирк.

Дима Д.: – В детстве можно кушать много сладкой ваты, кататься на велосипеде.

П.: – Предлагаю поиграть в игру, в ходе которой я называю начало фразы «В детстве можно», а взрослые и дети должны ее продолжить. Если кто-то с аргументом не согласен, он хлопает в ладоши. Затем точно так же необходимо выполнить это задание, но с аргументом «В детстве нельзя». Время выполнения задания — 5–6 минут.

Ангелина К.: – В детстве можно драться, играть, весело жить, плакать (неполная семья, воспитание осуществляется отец, из-за чего ребенок очень агрессивный и непослушный).

Андрей Р.: – Я не согласен с тем, что в детстве можно драться. Этого делать нельзя (в данной семье, с ребенком часто проходят беседы на нравственные темы).

Кристина Я.: – В детстве можно смеяться, ругаться, бегать, прыгать, обижаться (воспитанием в семье занимается бабушка, так как родители часто заняты, из-за чего у ребенка образуются комплексы и недоверие к окружающим).

Вася К.: – Я думаю, что в детстве нельзя ругаться.

Игра «Гусеница»

П.: – Чтобы лучше почувствовать друг друга, получить друг от друга заряд энергии, проведем знакомую разминку «Гусеница».

Инструкция:

Встаньте по росту, начиная с самого высокого, в колонну в затылок друг другу, руки вдоль туловища. Воздушные шарики зажимаются между животами и спинами передних игроков. Дотрагиваться до шариков, поправлять их нельзя. Передний игрок держит свой шарик на вытянутых руках. Итак, получилась целая цепочка. Теперь надо очень аккуратно, чтобы цепочка не порвалась, сделать круг по сцене с препятствиями и не разорвав цепочку.

Леша С. рискнул, взявшись за себя роль лидера, и успешно с этим справился, группа всего один раз уронила шарик из-за невнимательности Тани Б., остальные ребята и родители координировали свои действия, следуя за лидером. Каждый участник старался не подвести друг друга и прилагал все усилия для того, чтобы получилась настоящая гусеница.

П.: – Вы почувствовали себя частью единой гусеницы? Поднимите руки, кто почувствовал? В чем это выражалось?

Слава В.: – Я почувствовал себя частью гусеницы и боялся быстро идти, чтобы не уронить шарик.

П.: – А сейчас мы немного помечтаем. Всем нужно по кругу рассказать, о чем вы чаще всего мечтаете и с чем связаны эти мечты.

Мама Вани Р.: – Я часто мечтаю о поездке всей семьей в теплые страны.

Ваня Р.: – Я мечтаю, чтобы мама с папой никогда не ссорились.

Мама Маши П.: – Я мечтаю, чтобы дочь окончила школу отлично.

Маша П.: – Я мечтаю о том, чтобы родители купили мне велосипед.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14197

УДК 37.018.2

Слизкова Е. В., Харитонова М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14197. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14197.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



П.: – Нужно всем продолжить фразы (*Мне радостно, когда...; Мне грустно, когда...*).

Лиля С.: – Мне радостно, когда мне покупают что-то новое. Мне грустно, когда мама на меня огорчается (в данной семье дисгармоничные отношения и в основном выполняется репродуктивная функция, в связи с чем воспитанием ребенка особо никто не занимается).

Мама Лили С.: – Мне радостно, когда вся семья собирается вместе. Мне грустно, когда на улице пасмурно (демократический тип семьи, где налицо взаимное доверие, принятие и автономность членов семьи).

П.: – Детям нужно завершить следующие предложения:

Моя любимая игра – это... (Коля Б., Вася К., Степа К. назвали футбол, так как часто посещают спортивные секции. Таня Б., Таня Р., Кристина Т. любят играть в подвижные игры – догонялки, баскетбол, что связано с гиперактивностью детей).

Дома я люблю играть... (Настя А., Алена Г., Алина К. любят играть в компьютерные игры, что связано с занятостью родителей, дети в основном предоставлены самим себе. Антон М., Дима С., Аня Ф. дома играют в карты, что говорит о том, что родители редко обращают внимание на деятельность своих детей).

С папой мы играем в... (Маша Л., Валя С. говорят о том, что папа постоянно занят и ему некогда играть. Андрей В., Степа Г., Ира З. часто играют с папой в жмурки, так как у этих детей воспитанием в основном занимается отец).

С мамой мы любим играть в... (Катя Д., Женя М., Слава Б., часто играют с мамой в слова, мамы данных детей не работают и занимаются воспитанием детей. Игорь К., Вова Т., Максим Б. играют с мамой в прятки).

Самостоятельная работа для мам «Конверт дружеских вопросов»

Можно ли играть с детьми в карты? (Мама Антона М. считает, что в карты можно играть и в этом нет ничего плохого. Мама Алены Г. считает, что карты – это азартная игра и они приводят к привыканию).

Что делать, если ребенок просит вас поиграть, а вы смотрите ТВ? (Мама Димы Д. говорит о том, что приходится идти играть с ребенком, когда он этого просит. Мама Иры З. говорит о том, что дочь прекрасно понимает, что я пришла с работы уставшей, и поэтому меня не тревожит играми.)

Как быть, если любая неудача в игре вызывает у ребенка угнетенное состояние или слезы? (Мама Кристины Ф., объясняет дочери, что это просто игра и нет ничего страшного.)

Игра «Нарисуй одним карандашом» (мама – ребенок)

– Легко было рисовать вдвоем?

Мама и Слава В.: – Вдвоем было трудно рисовать, не было договоренности, как вести и что точно рисовать. Кирилл К. и его мама говорят о том, что быстро и легко было рисовать, так как в самом начале решили, что будут рисовать, и продумали каждый элемент рисунка.

Ритуал прощания

Члены группы получают маленькие сердечки из бумаги, на которых каждый ставит свою подпись и все пишут какое-то очень значимое и важное для каждого человека слово.

Кристина Я. написала на сердечке: «Держись! Не робей! Будь добре!» Андрей В.: «Будьте счастливы!» Игорь К.: «Удачи во всем!» Максим Б.: «Счастливого пути!» Мама Сережи К.: «Спасибо за занятие, было очень весело и интересно!» Мама Алены Г.: «Спасибо, мне было очень приятно с вами заниматься!»

После реализации комплекса занятий нами было проведено повторное диагностирование уровня воспитанности младших школьников, и выяснилось, что сравнение данных констатирующего этапа с данными, полученными на контрольном этапе, показало: количество детей с низким уровнем воспитанности в экспериментальной группе в 3 «Б» классе уменьшилось, также уменьшилось количество учащихся, имевших средний уровень воспитанности. За счет уменьшения количества низкого и среднего уровней воспитанности обучающихся увеличилось количество детей, показавших высокий уровень воспитанности. В целом это доказывает, что содержание и приемы формирующего этапа эксперимента были выбраны правильно и оказались эффективными для повышения уровня воспитанности младших школьников.

Ссылки на источники

1. Коновалова Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников. – СПб., 2000. – 156 с.
2. Фадич Е. В. Педагогические условия актуализации нравственных поступков школьников (3–5 классы): дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2001.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14197

УДК 37.018.2

Слизкова Е. В., Харитонова М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14197. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14197.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



3. Семаго М. Сопровождение – это... // Школьный психолог. – 2003. – № 35. – С. 20–22.
4. Бардиан А. М. Воспитание детей в семье. Психолого-педагогические очерки. – М.: Педагогика, 1972.
5. Нравственное воспитание детей в семье / под ред. А. Н. Дроизда. – Минск: Народная асвета, 1976. – 189 с.
6. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / под ред. И. В. Дубровиной. – М., 2007. – 483 с.
7. Варга Д. Дела семейные. – М.: Педагогика 1986. – 160 с.
8. Подласый И. П. Педагогика. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 228 с.
9. Леви В. Нестандартный ребенок. – СПб., 2003. – 191 с.
10. Российская педагогическая энциклопедия. – М.: Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 2003. – 943 с.
11. Зверева О. Л., Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М.: Академия, 1999. – 160 с.
12. Мухина В. С. Детская психология. – М., 2005. – 224 с.
13. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. – М.: Политиздат, 1982. – 223 с.
14. Мы и наши дети: публистика / сост. А. С. Белкин. – Свердловск, 1985. – 304 с.
15. Сороокумова Е. А. Уроки общения в нач. школе: пособие для учителя. – СПб.: АО «Мэрил», 1994. – 16 с.
16. Слизкова Е. В., Волкова Н. А. Программа нравственного развития младших школьников средствами сказкотерапии // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 2(2). – С. 179–181.
17. Слизкова Е. В., Герасенкова О. Н. Программа профилактики и коррекции дезадаптации у первоклассников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. – № 2(2). – С. 181–184.
18. Слизкова Е. В., Еганова Е. С. Формирование адекватной самооценки младшего школьника средствами семейного воспитания // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 2(2). – С. 184–186.
19. Мозолевская Е. М., Слизкова Е. В. Формирование познавательной активности младших школьников средствами информационно-образовательной среды // Концепт. – 2014. – № 02 (февраль). – ART 14044. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14044.htm>.

Elena Slizkova,

*Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor at the chair of social pedagogy and pedagogy of childhood, Ishim State Pedagogical Institute after PP Ershov, Ishim
diana@mail.ru*

ISSN 2304-120X



07

Marina Kharitonova,

Student of Pedagogical Department, Ishim State Pedagogical Institute after PP Ershov, Ishim

9 772304 120142



Educational support of junior schoolchildren families in conditions of an educational organization

Abstract. The authors present the approach to the issue of improving education of junior schoolchildren by means of training.

Key words: educational support, junior schoolchildren, family, educational organization, morality, values, relationship, moral action.

References

1. Konovalova, N.L. (2000) *Preduprezhdenie narushenij v razvitiu lichnosti pri psihologicheskem soprovozhdении shkol'nikov*, St. Petersburg, 156 p. (in Russian).
2. Fadich, E.V. (2001) *Pedagogicheskie uslovija aktualizacii nравственных поступков shkol'nikov (3–5 klassy): dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk*, Omsk (in Russian).
3. Semago, M. (2003) "Soprovozhdenie – jeto...", *Shkol'nyj psiholog*, № 35, pp. 20–22 (in Russian).
4. Bardian, A.M. (1972) *Vospitanie detej v sem'e. Psihologo-pedagogicheskie ocherki*, Pedagogika, Moscow (in Russian).
5. Drozd, A.N. (ed.) (1976) *Nravstvennoe vospitanie detej v sem'e*, Narodnaja asveta, Minsk, 189 p. (in Russian).
6. Dubrovina, I.V. (ed.) (2007) *Diagnosticheskaja i korrepcionnaja rabota shkol'nogo psihologa*, Moscow, 483 p. (in Russian).
7. Varga, D. (1986) *Dela semejnye*, Pedagogika, Moscow, 160 p. (in Russian).
8. Podlasyj, I.P. (2006) *Pedagogika*, VLADOS, Moscow, 228 p. (in Russian).
9. Levi, V. (2003) *Nestandardnyj rebenok*, St. Petersburg, 191 p. (in Russian).
10. (2003) *Rossijskaja pedagogicheskaja jenciklopedija*, Nauchnoe izd-vo "Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija", Moscow, 943 p. (in Russian).
11. Zvereva, O.L. & Ganicheva, A.N. (1999) *Semejnaja pedagogika i domashnee vospitanie*, Akademija, Moscow, 160 p. (in Russian).

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 14197

УДК 37.018.2

Слизкова Е. В., Харитонова М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – ART 14197. – 0,6 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14197.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



12. Muhina, V.S. (2005) *Detskaja psihologija*, Moscow, 224 p. (in Russian).
13. Azarov, Ju.P. (1982) *Semejnaja pedagogika*, Politizdat, Moscow, 223 p. (in Russian).
14. Belkin, A.S. (ed.) (1985) *My i nashi deti: Publicistika*, Sverdlovsk, 304 p. (in Russian).
15. Sorokoumova, E.A. (1994) *Uroki obshchenija v nach. shkole: Posobie dlja uchitelja*, SPb.: AO «Mjeril», 16 p. (in Russian).
16. Slizkova, E.V. & Volkova, N.A. (2014) "Programma nравственного развития младших школьников сред-ствами сказкотерапии", *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk*, № 2(2), pp. 179–181 (in Russian).
17. Slizkova, E.V. & Gerasenkova, O.N. (2014) "Programma profilaktiki i korrekciии dezadaptacii u pervoklassnikov", *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk*, № 2(2), pp. 181–184 (in Russian).
18. Slizkova, E.V. & Eganova, E.S. (2014) "Formirovanie adekvatnoj samoocenki mlashego shkol'nika sredstvami semejnogo vospitanija", *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk*, № 2(2), pp. 184–186 (in Russian).
19. Mozolevskaia, E.M. & Slizkova, E.V. (2014) "Formirovanie poznavatel'noj aktivnosti mladshih shkol'nikov sredstvami informacionno-obrazovatel'noj sredy", *Koncept*, № 02 (fevral'). ART 14044, 0,5 p. l. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14044.htm>, Gos. reg. Jel № FS 77-49965, ISSN 2304-120H, [Data obrashhenija fevral' 2014] (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



Сычева Виктория Олеговна,

старший преподаватель кафедры туризма и культурного наследия Института истории и международных отношений ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского», г. Саратов
visicheva@mail.ru

Условия развития гастрономического туризма в России и в мире

Аннотация. В статье рассматриваются понятие гастрономического туризма и структура гастрономических туров, отличительные особенности данного вида туризма от других видов туризма, а также факторы, влияющие на развитие данного направления как в мире, так и в России. Основное внимание авторов статьи обращено на изучение кулинарных достоинств российских регионов и их привлекательность для иностранных туристов. Также выявлены проблемы в развитии гастрономического туризма в России и предложены пути их решения.

Ключевые слова: гастрономический туризм, гастрономический тур, национальная кухня, русская национальная кухня, кулинарный туризм.

Раздел: (04) экономика.

Понятие «гастрономический туризм» появились относительно недавно – в 1998 г., в виде термина «кулинарный туризм». На сегодняшний день этот термин стал повсеместно использоваться при формировании туристского продукта во многих странах мира. А в 2004 г. была основана The International Culinary Tourism Association (Международная ассоциация гастрономического туризма). Манифест Международной ассоциации кулинарного туризма отражает способность человека познавать культуру страны через ее национальную кухню: «Еда – это квинтэссенция нации, ее характера и истории» [1].

Повсеместное развитие кулинарного туризма привело к образованию турфирм, специализирующихся на международном гастрономическом туризме, примерами могут служить такие национальные компании, как “Gourmeton Tour” (США), “The International Kitchen” (Великобритания), “Gourmet Getaways” (Италия).

Так что такое гастрономический туризм? Гастрономический туризм – это поездка с целью ознакомления с национальной кухней страны, особенностями производства и приготовления продуктов и блюд, а также обучение и повышение уровня профессиональных знаний [2]. А гастрономический тур – это специально подобранная программа кулинарного отдыха, включающая дегустацию блюд и напитков, ознакомление с технологией и процессом их приготовления, а также обучение у профессиональных поваров. В зависимости от цели поездки тур может включать все вышеперечисленные пункты, несколько мероприятий или один определенный сегмент кулинарного тура. Нередко гастрономические туры включают посещение различных кулинарных фестивалей, праздников и ярмарок.

Соня Беккерман, вице-президент аукционного дома Sothebys в Нью-Йорке, дает следующее определение гастрономическому путешествию: «Это выразительные средства, с помощью которых путешественник может нарисовать свое представление о той или иной стране; это невероятное соединение приключения, почти алхимиче-



ского вдохновения и полного погружения в культуру страны через постижение тонкостей приготовления пищи» [3]. С помощью еды приоткрывается дух народа, а также возможность понимания его менталитета.

Целевая аудитория гастрономических туров включает:

- 1) туристов, желающих приобщиться к культуре страны через ее национальную кухню;
- 2) туристов-гурманов (гурман – термин, произошедший от французского *gourmand*, им характеризуется ценитель хорошей кулинарии и изысканных напитков [4]);
- 3) туристов, использующих кулинарный тур в целях обучения и получения профессиональных навыков (повара, сомелье, дегустатора, ресторатора);
- 4) представителей турфирм, путешествующих с целью изучения данного туристского направления.

Появлению и развитию гастротуризма в мире в последние годы способствовало множество факторов:

- рост популярности телевизионных кулинарных программ и шоу во всем мире;
- приобретение шеф-поварами лучших ресторанов мировой известности;
- на волне появления моды ресторанныго бизнеса: посещение модного заведения питания – это поддержание имиджа и статуса в обществе;
- доступность, привычность и обыденность посещения ресторанов для части населения, искушенной в вопросах питания;
- обеспокоенность населения проблемами экологичности и качества продуктов питания;
- увеличение затрат на питание и отдых как следствие растущих доходов населения;
- рост популярности здорового образа жизни [5].

К отличительным особенностям гастрономического туризма мы можем отнести не только его объекты, но и следующие факторы:

- 1) условия для развития кулинарного туризма имеют абсолютно все страны, и это уникальная отличительная черта данного вида туризма;
- 2) гастрономический туризм не носит характер сезонного отдыха, для любого времени года можно подобрать подходящий тур;
- 3) гастрономический туризм в той или иной степени является составляющим элементом всех туров. Но в отличие от других видов туризма знакомство с национальной кухней становится главным мотивом, целью и основным элементом гастрономического путешествия;
- 4) продвижение местных хозяйств и производителей продовольственных товаров является неотъемлемой частью любого гастрономического тура.

Появление и развитие в России гастрономического туризма представлено включением в экскурсионные программы отдельных элементов гастрономических туров. Знакомство с русской кухней происходит во время посещения национальных ресторанов и кафе, где соблюдаются русские традиции приготовления блюд и сервировки стола. Стоит также отметить, что знакомство с русской кухней продолжается и во время посещения сельскохозяйственных предприятий, где выращиваются экологически безопасные продукты, тематических музеев и дегустационных залов, а также во время посещения событийных мероприятий с гастрономической тематикой.

Известно, что каждый народ имеет свою национальную кухню, которая является неотъемлемой частью национальной культуры. Русская национальная кухня прошла чрезвычайно длительный путь развития, истоки её формирования относятся к IX–X вв. Ассортимент блюд русской кухни на рубеже XIX и XX вв. стал столь разнообразен, а ее влияние



и популярность в Европе настолько велики, что о ней заговорили к этому времени с таким же уважением, как и о знаменитой французской кухне. На сегодняшний день русская кухня пользуется широкой известностью во всем мире. Это проявляется как в прямом проникновении в международную ресторанную кухню исконно русских пищевых продуктов (икры, красной рыбы, сметаны, гречневой крупы, ржаной муки и т. п.) или некоторых наиболее известных блюд русского национального меню (студня, щей, ухи, блинов, пирогов и т. д.), так и в косвенном влиянии русского кулинарного искусства на кухни других народов [6].

Общеизвестно, что русская кухня самобытна и славится широким ассортиментом закусок, первых, вторых, сладких блюд, кулинарных изделий. Также для русской кухни свойственно обилие мучных изделий из дрожжевого теста.

Ни в одной другой национальной кухне не представлено такое разнообразие супов. С глубокой древности и до наших дней сохранился богатый ассортимент первых блюд и, в частности, заправочных супов (щей, борщей, рассольников), солянок. Разнообразен ассортимент супов на крупяной и крупяно-овощной основе, холодных супов на квасе и свекольном отваре: окрошка, свекольники, ботвины [7].

Таким образом, можно выделить основные черты, присущие русской кухне: обилие яств, разнообразие закусочного стола, любовь к употреблению хлеба, блинов, пирогов, каш, своеобразие первых жидкых холодных и горячих блюд, разнообразие рыбного и грибного стола, широкое применение солений из овощей и грибов, изобилие праздничного и сладкого стола с его вареньями, печенями, пряниками, куличами, а традиционными русскими напитками являются квас, сбитень и морс.

Вкусовые акценты и блюда нашей национальной кухни меняются от региона к региону. Так, к примеру, Урал славится различными видами пельменей, на Кавказе турист сможет попробовать шашлыки из баранины, а в Сибири гастрономическими достопримечательностями могут стать напитки из таежных ягод – морс и чай с морошкой. Ввиду своего географического расположения, климатических условий Дальний Восток может привлечь туристов-гурманов рыбой, икрой и морепродуктами. Главную роль в формировании местной кухни Татарстана играют сладости, в числе которых – чак-чак (сладкое блюдо из обжаренного теста с медом) и щербет (безалкогольный напиток из меда). На юге России все большую популярность приобретают кубанские вина. Кубань славится множеством винодельческих заводов, предлагающих туристам экскурсии и дегустации.

Многовековая история русской кухни, многочисленные и разнообразные традиции в гастрономической культуре русского народа, региональные кулинарные особенности, несомненно, являются богатейшим ресурсом для успешного формирования и развития в нашей стране гастрономического туризма.

Уже сейчас на российском рынке туристских услуг появляются компании, которые занимаются организацией гастрономических туров на профессиональной основе и проводят для приезжающих иностранцев мероприятия по знакомству с русской кухней.

Стоит отметить, что, например, в Алтайском крае гастрономический туризм стал получать государственную поддержку. В планах администрации Алтайского края находится открытие «Сырной деревни» с музеем старинных сепараторов и молокомеров, рестораном и сувенирными лавками. «У нас на Алтае серьезно подходят к изготовлению сыра, – говорит Иван Семыкин, начальник информационного отдела краевой администрации. – В год мы делаем 69 тонн – четверть всего российского сыра. У нас есть институт сыророделия, мы отправляем своих студентов на стажировку во Францию. Если сыр – это наша визитная карточка, пора привлекать с помощью него туристов» [8].

В России до сих пор гастрономический туризм не массовое явление, хотя на российском рынке присутствуют специализирующиеся на гастрономическом туризме компании,



предложение которых включает гастрономические «туры выходного дня», поездки на ферму с возможностью для туристов поучаствовать в сельскохозяйственных мероприятиях. Так, например, организуются туры в деревенские хозяйства в Суздале, где туристам показывают ферму, птичий двор, пасеку, рассказывают о лекарственных травах. Основная часть подобных туров – угощение традиционными блюдами данной местности, компоненты которых являются экологически чистыми и выращенными в регионе.

В Ярославской области известно проведение таких программ, как «Обед в русской избе», в настоящем деревенском доме, хозяева которого принимают гостей в соответствии с русскими хлебосольными традициями. Хозяйка сама выпекает в печи хлеб, наваривает чугунок картошки из своего огорода, достает из погреба разносолы, режет и запекает поросенка [9]. Ценное достоинство такого гастрономического тура – экологическая чистота используемых продуктов.

Одним из элементов гастрономического туризма является образовательный компонент, который может быть представлен посещением тематических кулинарных музеев. Так, например, в Вологодской области туристы могут посетить единственный в России Музей масла на территории Архитектурно-этнографического музея Вологодской области в деревянной крестьянской избе. Посетители музея смогут познакомиться с историей маслодельного промысла в Вологодской губернии, узнать о деятельности промышленников, организовавших ставшее уже традиционным маслодельное производство. В музее также можно попробовать молочные блюда, изготовленные по старинным рецептам, и продукцию современных молочных комбинатов региона, а также поучаствовать в процессе приготовления вологодского масла [10].

Самым, пожалуй, известным тематическим музеем России может служить Музей тульского пряника, в котором представлена история этого изделия. В экспозиции музея представлен и самый маленький пряник, и самый большой – пудовый. В музее есть пряники поздравительные, праздничные, заказные, исторические, именные, фигурные и почётные [11]. Кроме того, туристам предлагается дегустация пряника и возможность приобрести пряничные сувениры.

Не только производственные предприятия и тематические музеи, но и рестораны пытаются привлечь туристов. К примеру, ресторанно-гостиничный комплекс «Русская изба» в Кинешме Ивановской области предлагает не только блюда русской кухни, но и экскурсии по окрестным городам – Плесу и Палеху, круизы по Волге. Впрочем, по словам директора «Русской избы», посетители приезжают в основном ради еды [12].

Таким образом, на наш взгляд, для развития гастрономического туризма в России необходимо сотрудничество туристских компаний с предприятиями в сфере гостиничного и ресторанных бизнеса, которые приняли бы участие в организации гастрономических туров. Также необходимо определить круг предприятий, известных своей кулинарной продукцией, винные предприятия и дегустационные залы, которые могут предложить качественный продукт национальной кухни, а затем объединить объекты гастрономического туризма в туры с одной тематикой.

Тема «национальной кухни» является актуальной как для российского, так и для иностранного туриста, однако уровень качества не соответствует европейским и международным стандартам. К сожалению, в России пока нет ни одного ресторана, отмеченного звездами «Мишлен», самой престижной наградой для ресторана.

При организации гастрономических туров, по нашему мнению, принимающий отель также должен особо выделить тему знакомства гостей с традициями местной кулинарии и предлагать размещение в тематических номерах или средствах размещения, а в ресторане при отеле могут предлагаться блюда национальной кухни.



Интерес к гастрономическому туризму в России требует подкрепления событиями. Это могут быть разнообразные гастрономические фестивали и экскурсии на предприятиях. Наиболее удачным примером подобного мероприятия может служить кулинарный фестиваль «Блин с припеком» в Тверской области.

Потенциальные аудитории, интересующиеся гастрономической темой, уже охвачены на Западе специальными журналами, телепередачами, интернет-сайтами. В нашей стране также необходимо выработать четкую стратегию продвижения гастрономического туристского продукта как на внутренний, так и на международный рынок.

Таким образом, гастрономический туризм в России находится на стадии формирования. Тем не менее следует сказать, что уже на данный момент существует небольшой опыт в организации гастрономических туров на российском рынке. В России с каждым годом растет количество компаний, которые занимаются «вкусными путешествиями» на профессиональной основе и проводят для приезжающих иностранцев мероприятия по знакомству с русской кухней. Однако предложений по организации гастрономических туров как для иностранных туристов, так и для жителей нашей страны, определенно, недостаточно.

Надеемся, что гастрономический туризм будет становиться с каждым годом популярнее как у иностранцев, приезжающих в Россию, так и у соотечественников. Оценивая потенциал России и потенциал ее кухни, можно сделать вывод о том, что дальнейшее развитие гастрономического туризма в стране возможно, если приложить все необходимые для этого усилия. Это, в первую очередь, создание сопутствующей инфраструктуры – транспорта и гостиниц, инвестиции и финансирование, а также подготовка кадров и квалифицированных специалистов.

Ссылки на источники

1. Официальный сайт Международной ассоциации гастрономического туризма International culinary tourism association. – URL: <http://www.culinarytourism.org>.
2. Официальный сайт гастрономического туризма в России. – URL: <http://www.gastrotur.ru>.
3. Беккерман С. В отпуск на кухню // Огонёк. – 2007. – С. 38.
4. Зданович Л. И. Кулинарный словарь. – URL: <http://langet.ru/html/g/gurman-gurm6.html>.
5. Yeoman Y. Why food tourism is becoming more important? – URL: <http://www.hospitalitynet.org>.
6. Похлебкин В. В. Национальные кухни наших народов. – М.: Центрполиграф, 2010. – С. 15–28.
7. Титюнник А. И., Новоженов Ю.М. Советская национальная и зарубежная кухня. – М.: Высш. шк., 1977. – С. 47–57.
8. Справочник культурно-исторических достопримечательностей России. – URL: <http://culttourism.ru/vologodskaya/vologda/object388.html>. – С. 4.
9. Официальный сайт гастрономического туризма в России
10. Справочник культурно-исторических достопримечательностей России
11. Информационный портал, посвященный отдыху и туризму в Тульской области. – URL: <http://www.gotula.ru/tula/29.htm>.
12. Миличева В. И все при деле // Ведомости пятница. – 2011. – 23 марта. – 23 с.

Kseniya Shpenkova,

Student of History and Foreign Affairs Institute, Saratov State University named by N. G. Chernyshevskiy, Saratov
kshpenkova@mail.ru

ISSN 2304-120X



Viktoriya Sycheva,

Senior lecturer at the chair of tourism and cultural heritage, History and Foreign Affairs Institute of Saratov State University named by N. G. Chernyshevskiy, Saratov
visicheva@mail.ru

Conditions of gastronomic tourism development in the world and in Russia

Abstract. The authors discuss the concept of gastronomic tourism and gastronomic tours structure, distinctive features of this type of tourism, as well as the factors influencing the development of this tourism trend both in



the world and in Russia. The authors draw the special attention to the study of culinary merits of Russian regions and their attractiveness for foreign tourists and identify the problems in the development of gastronomic tourism in Russia and the ways of their solution.

Key words: gastronomic tourism, gastronomic/culinary tour, national cuisine, russian national cuisine, culinary tourism.

References

1. *Oficial'nyj sajt Mezhdunarodnoj associacii gastronomicheskogo turizma International culinary tourism association*. Available at: <http://www.culinarytourism.org/> (data obrashhenija: 20.11.2013). data obrashhenija: 26.12.2013). Zagl. s jekrana (in English).
2. *Oficial'nyj sajt gastronomicheskogo turizma v Rossii*. Available at: <http://www.gastrotur.ru> (data ob-rashhenija: 28.11.2013). Zagl. s jekrana (in Russian).
3. Bekkerman, S. (2007) "V otpusk na kuhnju", *Ogonjok*, p. 38 (in Russian).
4. Zdanovich, L.I. *Kulinarnyj slovar'*. Available at: <http://langet.ru/html/g/gurman-gurm6.html> (data obra-shhenija: 20.11.2013). Zagl. s jekrana (in Russian).
5. Yeoman, Y. *Why food tourism is becoming more important?* Available at: <http://www.hospitalitynet.org> (data obrashhenija: 23.11.2013) (in English).
6. Pohlebkin, V.V. (2010) *Nacional'nye kuhni nashih narodov*, Centrpolygraf, Moscow, pp. 15–28 (in Russian).
7. Titjunnik, A.I. & Novozhenov, Ju.M. (1977) *Sovetskaja nacional'naja i zarubezhnaja kuhnja*, Vyssh. shk., Moscow, pp. 47–57 (in Russian).
8. *Spravochnik kul'turno-istoricheskikh dostoprimechatel'nostej Rossii*. Available at: <http://culttourism.ru/vologda/vologda/object388.html> (data obrashhenija: 06.04.2014), p. 4 (in Russian).
9. *Oficial'nyj sajt gastronomicheskogo turizma v Rossii*.
10. *Spravochnik kul'turno-istoricheskikh dostoprimechatel'nostej Rossii*.
11. *Informacionnyj portal, posvjashchennyj otdyhu i turizmu v Tul'skoj oblasti*. Available at: <http://www.gotula.ru/tula/29.htm> (data obrashhenija: 06.04.2014) (in Russian).
12. Milicheva, V. (2011) "I vse pri dele", *Vedomosti pjatnica*, 23 marta, 23 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук