



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№10(34)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2019



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам XXXIV международной
научно-практической конференции*

№ 10 (34)
Декабрь 2019 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2019

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXXIV междунар. науч.-практ. конф. – № 10(34). – М.: Изд. «МЦНО», 2019. – 76 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2019

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	5
1.1. Коррекционная педагогика	5
НАРУШЕНИЯ ПРАКСИСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	5
Пылаева Аида Сабырбековна Дмитриева Ольга Алексеевна	
1.2. Общая педагогика, история педагогики и образования	9
ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К САМООЦЕНИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	9
Бабенко Андрей Леонидович	
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В 60-70-Е ГОДЫ XX ВЕКА И В СОВРЕМЕННОЕ ВРЕМЯ	15
Овечкина Наталия Михайловна	
1.3. Теория и методика обучения и воспитания	27
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	27
Бурцева Ирина Викторовна	
ПРОФИЛАКТИКА МЕЖЭТНИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ И ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОТОЛЕРАНТНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА	32
Мозговой Александр Александрович	
ХИМИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ	36
Патшина Наталия Игоревна Лаптева Евгения Павловна	
ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	41
Рустамова Наталья Юрьевна Николаева Кристина Юрьевна Фесенко Тамара Николаевна Петрова Галина Павловна	

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНОЙ
ШКОЛЕ 45
Щукина Виктория Александровна

1.4. Теория и методика профессионального образования 50

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ
ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА 50
Молостова Елена Павловна

1.5. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры 55

СПОРТИВНЫЕ СОРЕВНОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ НРАВСТВЕННОГО
И ФИЗИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ 55
Азизова Рушен Исмаиловна

ПРИКЛАДНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЗАЩИТНЫХ И АКТУАЛЬНЫХ
ДЕЙСТВИЙ БОРЬБЫ В ПАРТЕРЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ
И ТРЕНИРОВКЕ КУРСАНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО
РУКОПАШНОМУ БОЮ 59
Цуркан Олег Валерьевич
Дутчак Павел Романович

Раздел 2. Психология 69

2.1. Медицинская психология 69

ВЗАИМОСВЯЗЬ НЕГАТИВНОГО ДЕТСКОГО ОПЫТА
С СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ ПАТОЛОГИЕЙ И
ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ БОЛЬНЫХ
СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ 69
Валитова Алия Исхаковна
Густова Эльвира Равиловна

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

НАРУШЕНИЯ ПРАКСИСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Пылаева Аида Сабырбековна

магистрант,
Институт Социально-гуманитарных технологий
"Логопедическое сопровождение детей с нарушением речи",
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева,
РФ, г. Красноярск

Дмитриева Ольга Алексеевна

канд. пед. наук, доцент,
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева,
РФ, г. Красноярск

PECULIARITIES OF DISORDERS OF PRAXIS OF THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH THE NRO LEVEL III

Aida Pylaeva

master's degree,
Institute of Social and humanitarian technologies
"Speech therapy support of children with speech disorders",
Krasnoyarsk state pedagogical University V.P. Astafieva,
Russia, Krasnoyarsk

Olga Dmitrieva

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Krasnoyarsk state pedagogical University V.P. Astafieva,
Russia, Krasnoyarsk*

Аннотация. Содержание статьи посвящено проблеме взаимосвязи моторики и речи, нарушений праксиса детей с общим недоразвитием речи. Автор описывает результаты эмпирического исследования кинетического и динамического праксиса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Представляет направления коррекционно-развивающей работы в преодолении нарушений праксиса дошкольников с ОНР.

Abstract. The article discusses the problems of preschool children, especially manifestations of violations of praxis, reveals the relevance of studying the characteristics of preschool children with ONR level 3.

Ключевые слова: мелкая моторика; праксис; общее недоразвитие речи III уровня; пальчиковая гимнастика.

Keywords: fine motor skills; praxis; general underdevelopment of speech of the III level; finger gymnastics.

В последние годы наблюдается тенденция к значительному росту числа детей с речевыми нарушениями. Среди них наиболее распространенным нарушением является общее недоразвитие речи (ОНР). Основной контингент дошкольников в группах с ОНР имеет III уровень речевого развития.

Состояние и уровень развития речи детей зависит от степени сформированности тонких движений пальцев рук – чем выше двигательная активность ребёнка, тем лучше развивается его речь.

Специфика психомоторики большинства детей с речевым недоразвитием также свидетельствует о взаимовлиянии развития речевой и двигательной сфер, о тесном функциональном единстве между речевой системой (не только ее моторным компонентом) и двигательной системой организма в процессе их становления в онтогенезе ребенка.

В сфере праксиса у детей с ОНР прослеживается нарушение координации. У детей с ОНР выявлена несформированность динамического праксиса в виде стереотипии, трудности пространственной организации движений и действий.

Для исследования нарушений праксиса дошкольников с ОНР III уровня. было проведено экспериментальное исследование на базе МБДОУ № 39 г. Красноярска. В исследовании приняли участие 20 детей

в возрасте 5,8 – 6,7 лет, посещающие подготовительную группу ДОУ, имеющие диагноз ОНР III уровня.

Для исследования праксиса дошкольников с ОНР были использованы методики, предложенные Е.Ф. Архиповой.

1. Кинестетический праксис:

- Праксис по словесной инструкции
- Праксис по зрительному образцу. «Делай как я»:

2. Динамический праксис.

- Проба «Кулак — ребро — ладонь»
- «Делай как я».

Рассмотрим основные результаты исследования праксиса дошкольников с ОНР III уровня.

Исследование кинестетического праксиса включало в себя два задания: исследование праксиса по словесной инструкции и исследования праксиса поз по зрительному образцу.

Анализ результатов кинестетического праксиса в группе детей с ОНР по словесной инструкции позволяет сделать вывод, что большинство детей задания выполняют плохо, не замечают своих ошибок (60% детей), 30 % детей задания выполняли неправильно, в замедленном темпе, только 10 % детей с ОНР самостоятельно выполнили задания.

Наибольшие трудности вызвало задание «Вытяни второй и пятый пальцы».

Таким образом, в группе детей с ОНР преобладающим является низкий уровень сформированности праксиса по словесной инструкции.

Анализ результатов динамического праксиса в группе детей с ОНР позволяет сделать вывод, что большинство детей задания выполняют плохо, не замечают своих ошибок (60% детей), остальные 40 % детей задания выполняли неправильно, в замедленном темпе.

Проведенное исследование на констатирующем этапе эксперимента выявило следующие особенности развития моторики в группе детей с ОНР II-III уровня:

- неловкие, неточные и недифференцированные движения мелкой моторики рук;

- мелкая моторика не сформирована: задания выполняют плохо, не замечают своих ошибок; выполняют в замедленном темпе, часто неправильно - замедленный темп движений.

Таким образом, у детей с ОНР III уровня наиболее ярко проявляется недостаточность мелкой моторики, выражены нарушения праксиса при выполнении сложных движений, требующих четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственной организации движений.

Коррекционно-развивающая работа должна проводиться по следующим направлениям:

- 1) развитие кинестетического праксиса (удерживание позы);
- 2) развитие динамического праксиса (переключение с одного движения на другое);
- 3) смысловая организация движений (проговаривание).

Различные пальчиковые игры представлены в исследованиях в различных вариантах: народные с речевым сопровождением, авторские на основе стихов и без них.

Достоинствами пальчиковых игр является их простота и универсальность, отсутствие каких-либо специальных атрибутов для проведения, безопасность.

Список литературы:

1. Аксенова М. Развитие тонких движений пальцев рук у детей с нарушением речи. // Дошкольное воспитание. 1990. № 5. С. 38-45.
2. Коновалова Е.Г. Особенности пространственного праксиса у дошкольников с общим недоразвитием речи. // Инновационная наука. 2017. № 8. С. 88-90.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Екатеринбург.: Феникс 2007. 316 с.
4. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. – М.: АСТ. 2014. 352 с.
5. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. СПб., 2007. 211 с.
6. Ткаченко Т.А. Развиваем мелкую моторику / - М.: ЭКСМО, 2007. – 80 с.
7. Филичева Т.Б., Каше Г.А. Диагностический материал по использованию недостатков речи у детей дошкольного возраста. М., 2003. 69 с.

1.2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К САМООЦЕНИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бабенко Андрей Леонидович

канд. пед. наук

*Центральноукраинский государственный педагогический университет
имени Владимира Винниченка,
Украина, г. Кропивницкий*

Анотация. Автор представляет результаты экспериментальной работы по формированию готовности у будущих учителей начальных классов готовности к самооценивающей деятельности как составляющей оценочной деятельности. Содержательной основой для организации систематической самооценивающей деятельности будущих учителей начальных классов определенные дисциплины педагогического цикла. В процессе экспериментальной работы апробирована система учебно-педагогических ситуаций, внедрение которых происходило методом их анализа, определения педагогических задач, решение их в процессе диалогического взаимодействия. Учебно-педагогические ситуации рассматриваются как реальные ситуации, заимствованные из опыта преподавателя, студента, из литературных источников, свидетельств очевидцев, представленные студентам для анализа, определения ключевых проблемных вопросов, формулировка идей относительно возможного решения таких и аналогичных вопросов. Проанализированы результаты констатирующего и формирующего этапов экспериментальной работы. При анализе любых учебно-педагогических ситуаций студенты мотивируются к постоянной самооценки, у них формируются рефлексивные умения, поскольку процесс анализа учебно-педагогических ситуаций всегда завершается этапом рефлексии.

Abstract. The author presents the results of the experimental work on the formation of readiness for future primary school teachers of readiness for self-evaluation as a component of evaluation activity. The substantive basis for organizing the systematic self-assessment of future primary school teachers is defined educational disciplines of the pedagogical cycle. In the

course of the experimental work, a system of educational and pedagogical situations was tested. Educational and pedagogical situations are considered as real situations, borrowed from the experience of the teacher, student, from literary sources, eyewitness accounts, presented to students for analysis, identification of key problematic issues, formulation of ideas on possible solutions to such and similar issues. The results of the ascertaining and forming stages of the experimental work are analyzed. During the analysis of any educational-pedagogical situations students are motivated to constant self-esteem, they form reflective skills, since the process of analysis of educational-pedagogical situations always ends with the stage of reflection.

Ключевые слова: оценочная деятельность; самооценка деятельности; учителя начальной школы; младшие школьники; учебно-педагогические ситуации.

Keywords: assessment activities; self-assessment activities; elementary school teachers; junior students; educational and pedagogical situations.

Вступление. В современной педагогике делается акцент на самооценку, как эффективный метод формирования профессионала, который способен критически относиться не только к другим, но и к себе, своей деятельности, ее результатов. Психологи И. Бех, И. Кон, А. Леонтьев, С.Рубинштейн, Спиринов и др. подчеркивают важность самооценки в жизнедеятельности и развития каждой личности. В частности, А. Леонтьев подчеркивает, что самооценка является существенным условием, которая обеспечивает возможность индивида стать личностью [1]. Значимым в нашем исследовании совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов является положение С. Рубинштейна о том, что в основе самооценки лежат ценности, которые определяют на внутриличностные уровне механизмы саморегуляции и самоконтроля человеком своего поведения и деятельности [4].

Готовность к самооценивающей деятельности важна для учителя, который всегда оценивает воспитанников, должен быть готов к формированию оценочных умений у воспитанников, а это возможно лишь при условии наличия знаний о сути и содержания оценки, методов оценки и собственного опыта оценки своей деятельности и поведения. Т. Бережинская, А. Веровской, В. Гуменюк, С. Калаур, А. Калининченко, Л. Кравец, Л. Кутелова, А. Кучерявый, Л. Орехова исследуют различные аспекты подготовки учителей к оценочной и самооценочной деятельности. Однако, больше внимания обращается на подготовку учителей к оценке учебных достижений учащихся, формирование оценочных

суждений школьников в процессе учебной деятельности. Мы считаем, что недостаточно ограничиваться только учебной деятельностью, а больше внимания обращать на подготовку педагогов к оценке личности школьника, его поведения и деятельности во всех сферах жизнедеятельности.

Результаты исследования. Самооценивающая деятельность учителя начальных классов является частью его оценочной деятельности. Готовность будущих учителей начальных классов мы определяем как целостное устойчивое образование, которое включает: мотивационно-ценностный компонент, характеризующийся наличием положительных мотивов и осознанную потребность к оценке деятельности учащихся и обеспечивает ценностную интерпретацию знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностного отношения воспитанников; когнитивный компонент, который предусматривает овладение знаниями о цели и пути осуществления оценочной деятельности, развитие познавательных процессов учителя, обеспечивающих оптимальное осуществление оценки деятельности младших школьников; операционно-деятельностный компонент, включающий умения, которые обеспечивают эффективную организацию оценки деятельности воспитанников, формирования оценочных умений у учащихся, организации взаимодействия педагога и воспитанников в процессе осуществления оценочной деятельности; рефлексивный компонент, который представлен умениями учителя осуществлять самоанализ и самооценку собственной оценочной деятельности, наличием потребностей в самосовершенствовании. Готовность будущих учителей начальных классов к самооценке предполагает умение проведения анализа оценочной деятельности, выявление ошибок и затруднений в процессе оценки деятельности воспитанников, проведение корректировки собственной деятельности. Она позволяет мысленно анализировать собственные действия, рассматривать средства и способы, которые используются, с точки зрения соответствия их цели и задач образования, обучения и воспитания младших школьников. Содержательной основой для организации систематической самооценивающей деятельности будущих учителей начальных классов в нашем опыте есть учебные дисциплины педагогического цикла. Содержание каждой учебной темы позволяет формировать знания по осуществлению самооценки результативности всех видов деятельности учителя: учебной, образовательной, воспитательной. Успешность формирования готовности будущих учителей начальных классов к самооценивающей деятельности во многом зависит от методов обучения, используемых в процессе профессионального образования.

В процессе экспериментальной работы мы апробировали систему учебно-педагогических ситуаций, внедрение которых происходило методом их анализа, определения педагогических задач, решение их в процессе диалогического взаимодействия. Учебно-педагогические ситуации рассматриваем как реальные ситуации, заимствованные из опыта преподавателя, студента, из литературных источников, свидетельств очевидцев, представленные студентам для анализа, определения ключевых проблемных вопросов, формулировка идей относительно возможного решения таких и аналогичных вопросов. При анализе любых учебно-педагогических ситуаций студенты мотивируются к постоянной самооценке, у них формируются рефлексивные умения, поскольку процесс анализа учебно-педагогических ситуаций мы всегда завершаем этапом рефлексии.

Результативность внедрения системы учебно-педагогических ситуаций с целью формирования готовности будущих учителей начальных классов к самооценке определялась с помощью таких методов: анкетирование, опросника А. Карпова «Диагностика уровня развития рефлексивности» [2], модифицированной методики «Диспозиционная характеристика саморазвития личности» (С. Кузикова, Б. Кузикова [3]), тест учебно-педагогических ситуаций и решения педагогических задач, наблюдение за деятельностью студентов в ходе выполнения практических задач на занятиях по учебным дисциплинам «дидактика» и «Теория воспитания».

В ходе констатирующего этапа исследования студенты второго и третьего курса отмечали, что в практических ситуациях на занятиях, когда стоит задача осуществить самооценку своей деятельности, определить ее положительные стороны и недостатки, им не хватает опыта высказывания оценочных суждений. Преподаватели также отмечали по результатам наблюдения на занятиях, в процессе оценки как деятельности своих коллег по группе, так и своей собственной учебной деятельности, студенты, как правило, дают неадекватную оценку, а не выделяя существенные признаки уровня знаний, их оценочные суждения есть несколько упрощенном. Большинство студентов не проявляло рефлексивного поведения, а не способны занимать аналитическую позицию в отношении к себе и профессиональной деятельности. Они некритически оценивают различные стороны своей личности и деятельности, имеют эпизодическую готовность к превращению и совершенству своей оценочной деятельности. Такие результаты обусловлены направленностью деятельности на занятиях на овладение студентами конкретными знаниями и недостаточностью времени, направленного на самоанализ и самооценку деятельности студентами.

Опрос студентов выпускного курса указало на определенные положительные моменты подготовки будущих учителей начальных классов к оценочной деятельности, среди которых отмечаем такую: стимулом к формированию такой готовности является работа преподавателей цикла психолого-педагогических дисциплин по созданию условий для самооценки познавательной сферы, качества знаний, различных сторон личности студента. Студенты – выпускники убеждены, что самооценки качества учебной деятельности дает возможность пережить опыт, который необходим для оценки знаний учащихся. В целом в ходе констатирующего эксперимента нами выявлено, что только 6,5% студентов (5 студентов из 156 респондентов, студентов второго курса специальности «Начальное образование») имеют достаточный уровень готовности к самооценочной деятельности, 53,2% (41 студент) - средний уровень, 31 студент (40,3%) - низкий. Хотя большинство респондентов осознают зависимость между особенностями личностных механизмов восприятия, понимания, анализа, оценки и особенностей оценки других участников образовательного процесса, нуждаются в совершенствовании знаний и умений по оценке собственной личности и деятельности, влиятельные адекватной самооценки на результативность профессиональной педагогической деятельности.

Формирующий эксперимент был направлен на внедрение системы работы с использованием учебно-педагогических ситуаций, пронизывает изучения цикла педагогических дисциплин, с целью как ознакомление студентов с особенностями самооценивающей деятельности, так и развития рефлексивного поведения и качеств личности, способной оптимально осуществлять оценочную деятельность.

Эффективность внедрения разработанной системы учебно-педагогических ситуаций с целью формирования у будущих учителей готовности к самооценивающей деятельности определялась по ее динамике процентом студентов, перешедших из низшего уровня на более высокий уровень сформированности по сравнению студентов экспериментальной и контрольной групп. В экспериментальной группе произошло увеличение количества студентов из достаточным уровнем готовности к самооценке на 45,1% (в контрольной группе - на 22,2%); уменьшение количества с низким уровнем на 19,8% (в контрольной группе - на 20,8%).

Анализ контрольных срезов показал, что в процессе применения диалогического взаимодействия, включение студентов в деловые игры с опорой на учебно-педагогические ситуации, сосредоточивали внимание не только на овладении информацией о роли видов, способов оценки

и самооценки, но и на развитии интеллектуальных умений студентов, меняется к лучшему мотивация будущих специалистов к деятельности, направленной на формирование готовности к самооценивающей деятельности как составляющими оценочной деятельности, обеспечивается переход от внешней мотивации к внутренней положительной установке.

Выводы. Самооценивающая деятельность будущих учителей начальных классов является основой для формирования готовности к оценочной деятельности как компонента профессионального мастерства. Эффективным методом формирования готовности будущих учителей начальных классов к самооценивающей деятельности является метод анализа учебно-педагогических ситуаций, решение педагогических задач, которые проявляются в них, который используется в процессе общепедагогической подготовки. Разработана и апробирована нами система учебно-педагогических ситуаций с учетом функций самооценки способствовала формированию адекватной самооценки будущих специалистов, побудила к профессиональному самосовершенствованию.

Список литературы:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
2. Карпов А.В. рефлексивности как психическое свойство и методики ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
3. Кузикова С.Б. Конструирование методики исследования саморазвития личности / С.Б. Кузикова, Б.А. Кузикова // Вестник НТУУ «КПИ». - Серия: Философия. Психология. Педагогика. - Выпуск 2. - 2010. - С. 102-112.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2002. –720 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В 60-70-Е ГОДЫ ХХ ВЕКА И В СОВРЕМЕННОЕ ВРЕМЯ

Овечкина Наталья Михайловна

*аспирант,
Московский педагогический государственный университет,
РФ, г. Москва*

A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE REQUIREMENTS FOR THE TRAINING OF EDUCATORS IN THE 60-70S OF THE XX CENTURY AND IN MODERN TIMES

Natalia Ovechkina

*Postgraduate,
Moscow State Pedagogical University,
Russia, Moscow*

Аннотация. Статья написана в рамках диссертационного исследования, составной частью которого является изучение требований к профессиональной деятельности воспитателей периода 60-70-х годов ХХ века. Данные требования сопоставляются с современными требованиями к воспитателю, представленные, прежде всего, в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и профессиональном стандарте педагога (воспитателя). Основным источником исследования послужили статьи из архива журнала «Дошкольное воспитание» периода с 1960 по 1971 годы.

Abstract. The article presents a comparative analysis of the requirements to the preschool teacher in the 60-70s and modern requirements imposed on the teacher by the Federal state educational standard of preschool education and the professional standard of the teacher (educator). The study is based on the selection and analysis of articles from the archive of the journal "Preschool education" of the specified period.

Ключевые слова: требования к воспитателю, воспитатель, профессиональная деятельность, профессиональный стандарт педагога.

Keyword: requirements to the educator, the educator, professional activity, professional standard of the teacher.

Ключевой фигурой в детском саду является воспитатель, от которого зависит и эмоциональное благополучие каждого ребёнка, и результативность воспитательно-образовательного процесса, и качество дошкольного образования в целом.

Среди основных требований федерального государственного образовательного стандарта к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, являются требования к кадровым условиям реализации программы. Кроме того, в утверждённом профессиональном стандарте педагога [13] выдвигаются требования к профессиональной деятельности учителя и воспитателя, представленные довольно объёмным перечнем трудовых действий, необходимых умений и знаний, которыми должен владеть современный воспитатель дошкольного учреждения.

В рамках диссертационного исследования нами был проведён сравнительный анализ требований к профессиональной подготовке современного воспитателя и воспитателя 60-70-х годов прошлого века. Это период, когда в нашей стране был создан и получил широкое распространение новый тип дошкольного учреждения – ясли-сад, когда была разработана и введена в работу дошкольных учреждений всей страны «Программа воспитания в детском саду». Переход на новую программу требовал подготовки воспитателей к работе в новых условиях. Кроме того, смещение акцента с медицинского обслуживания, присмотра и ухода за детьми раннего возраста к организации воспитательно-образовательной работы с ними выявило проблему решения кадровых вопросов, связанных с необходимостью обеспечения специальной подготовки педагогов к работе с малышами.

Как отмечала В. Харлова, в группах раннего возраста работают сёстры-воспитатели, которые чаще всего имеют общее среднее образование или окончили специальные курсы. Этим работникам надо ещё многое узнать об особенностях возраста, об индивидуальном подходе к детям, о роли взрослого в воспитании [19, с. 91].

О том, каким должен быть воспитатель детей раннего возраста достаточно подробно описала М.Ю. Кистяковская [7, с. 15-20]. Выдвигаемые ею требования с полным основанием можно предъявить к воспитателям детей не только раннего, но и дошкольного возраста. В связи с этим мы решили сопоставить их с требованиями профессионального стандарта педагога (воспитателя).

Таблица 1.

Требования к воспитателям

По М.Ю. Кистяковской	По профессиональному стандарту
Глубокая любовь к детям и своему делу	
Стремление лучше воспитать детей, создать им радостное, счастливое детство	Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации. Создание позитивного психологического климата в группе
Знание закономерностей развития детей и их воспитания;	Знание специфики дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста; общих закономерностей развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте
Чуткое отношение к каждому ребёнку, понимание его индивидуальных особенностей	Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей
Творческое отношение к работе и непрерывное её совершенствование	Знание современных тенденций развития дошкольного образования
Настойчивость в преодолении трудностей	
Особенно нежное, любовное отношение к самым маленьким	
Быть крайне внимательным к детям и хорошо знать особенности каждого, чтобы обеспечить хорошее развитие и предупредить заболевание	Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации
Видеть и поощрять удаchi каждого ребёнка	Поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности

Помимо этого, М.Ю. Кистяковская справедливо указывала, что нужна дифференциация по возрастным группам и большая индивидуализация содержания и методов работы с детьми. Важно соблюдение всех правил гигиены, соблюдение указаний врача, обеспечение детям соответствующего режима дня, организация общения с каждым ребёнком [там же, с. 16]. Эти требования и в настоящее время не потеряли своей значимости в работе дошкольных учреждений.

Мы полностью согласны с утверждением начальника Управления по дошкольному воспитанию Министерства просвещения РСФСР (1962) о том, что, «чем меньше ребёнок, тем выше должно быть педагогическое мастерство его воспитателей» [5, с. 13]. Но, следует отметить, что до сих пор в практике работы бытует полная противоположность. Как правило, менее квалифицированных воспитателей и в прошлые годы, и сейчас определяют на работу в группы раннего и младшего дошкольного возраста. И эта проблема требует особого внимания руководителей и специалистов дошкольного образования.

С требованием к созданию безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации соотносятся высказывания многих учёных, специалистов, педагогов-практиков 60-70-х годов XX века. Например, по словам М.В. Залужской, нужно, чтобы с первого дня своей работы воспитатель бережно относился к ребёнку, знал его. Но бережное отношение не должно ограничиваться только охраной жизни ребёнка. Это и бережное отношение к его психике, нервной системе [там же, с. 16].

Как отмечалось в передовой статье журнала «Дошкольное воспитание» (1960), педагогическое мастерство включает ряд качеств, необходимых для воспитания всесторонне развитых детей. Это понимание процессов последовательного развития ребёнка, знание детей, основанное на изучении их особенностей. Это прочное овладение методами и приёмами воздействия на детский коллектив и на каждого ребёнка. Это умение так организовать деятельность детей в детском саду, чтобы пребывание в нём было полезным для их развития, содержательным, интересным, радостным [3, с. 3].

Говоря о деловых качествах лучших педагогов, подчёркивалось, что это люди, которые много знают, непрерывно учатся, никогда не удовлетворяются достигнутыми результатами и обладают высокой степенью добросовестности в труде [12, с. 4].

Организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном возрасте; применять методы физического, познавательного

и личностного развития детей в соответствии с образовательной программой; владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской) – все эти современные требования соотносятся со следующим утверждением Московского городского дошкольного педагогического кабинета (1962): «Ребёнок воспитывается в процессе активной и разнообразной деятельности – в игре, труде, на занятиях и в быту. Педагог обязан организовать эту деятельность и руководить ею в течение всего пребывания ребёнка в детском саду» [6, с. 43].

«Педагогу важно глубоко вникать в воспитание детей, изучать каждого ребёнка, видеть индивидуальные его качества и найти к нему верный подход; воспитывать детей в коллективе, но не превращать его в обезличку (на это указывала ещё Н.К. Крупская); помочь малышу войти в жизнь детского учреждения, развивать интерес к советской действительности, формировать его моральный облик, заботиться о его здоровье, видеть и уважать в ребёнке человеческую личность со своими желаниями, стремлениями, радостями и огорчениями» (1963) [18, с. 4].

В связи с выходом «Программы воспитания в детском саду» всем педагогическим коллективам нашей страны следовало её изучить и руководствоваться ею в своей работе. По прошествии года сотрудниками АПН РСФСР был проведён анализ работы дошкольных учреждений по новому документу. При этом был сделан вывод о том, что необходимо более основательно знать рекомендации программы. «Далеко не все воспитатели владеют программой настолько, чтобы свободно и без затруднений ею пользоваться. Только хорошо зная программу, можно воспитать у детей предусмотренные в ней навыки и привычки» [4, с. 1]. Уже в те годы указывалось на то, что недостатки нравственного воспитания имеют своей причиной отсутствие практики детей в нравственных поступках и слабое использование игры как формы организации детской деятельности. Вся жизнь детей должна быть организована так, чтобы поддерживалась атмосфера детской радости, добрых чувств, желания и расположения к активной деятельности в среде сверстников. Воспитание чувств, нравственных привычек будет протекать легко и свободно, если педагог сумеет создать в группе благоприятную атмосферу. Такая атмосфера включает в себя доброжелательность и дружелюбие детского сообщества, большое расположение и привязанность детей к воспитателю. Любовь ребёнка к детскому саду в первую очередь определяется его симпатией к педагогу. Там, где этого нет, там и воздействия воспитателя на воспитуемых ничтожны [там же, с. 5].

Повышению профессиональной квалификации воспитателя всегда уделялось большое внимание. «Творческая работа воспитателя

немыслима без самообразования, где большое место занимает профессиональная учёба. Воспитатель, прежде всего, должен в совершенстве знать своё дело, расширять и пополнять свои знания по специальности. [15, с. 76]. Вместе с тем, «чтобы стать настоящим педагогом, необходимо призвание. Если у человека нет любви к своей профессии, к своему делу, наивно надеяться, что изучение теоретических и методических разработок, чтение педагогической литературы это восполнит». [8, с. 89]. Мы разделяем мнение автора этого высказывания и считаем, что у воспитателя должно быть так называемое «педагогическое чутьё», так как не существует каких-либо устоявшихся «рецептов» воспитания. Зачастую воспитателю приходится в очень короткое время найти правильный, педагогически оправданный выход из той или иной ситуации, найти решение той или иной проблемы и пр. Интересная дискуссия о педагоге и оценке его деятельности была развёрнута среди читателей журнала «Дошкольное воспитание» (1968 г.). «Любовь к детям, чуткость, такт – неперенные его (воспитателя) качества. И если нет одинаковых детей и к каждому ребёнку нужно подойти по-своему, следовательно, мастерство воспитателя и основывается на этих качествах, а не приобретается с усвоением тех или иных технических приёмов. У воспитателя должно быть врождённое «чувство ребёнка», пусть вначале интуитивное, но с годами получающее опору в знании психики детей. Чувствовать детей и в то же время быть их старшим товарищем – это и есть педагогический талант» [10, с. 31]. Ещё одним важным признаком такого таланта является умение импровизировать. «Схема, даже самая гибкая, остаётся схемой, и редко удаётся претворить её в жизнь в том виде, в каком она сложилась в голове» [там же]. Высказывалось также мнение, что какое-либо противопоставление таланта мастерству неправомерно. «Человек, не наделённый соответствующим складом души, никогда не станет настоящим педагогом. Но и один талант не поможет человеку быть подлинным воспитателем, если на помощь не придёт мастерство, приобретаемое трудом, совершенствованием теоретических знаний и постоянной учёбой у опытных товарищей». [там же, с. 30-33].

Перекликаются с современностью и вопросы преемственности со школой. Так, на съезде молодых воспитателей (1968) отмечалась необходимость теснейшей связи учителей начальных классов с педагогами детских садов. «Нужно, чтобы воспитатели старших групп отчётливо представляли себе программу обучения в начальных классах, знали требования, предъявляемые к малышам в школе..., чтобы ребята приходили из детского сада в школу достаточно развитыми, с хорошей речью, владели элементарными навыками культурного поведения, умели дружить, совместно работать» [17, с. 4].

Среди психолого-педагогических условий, определённых ФГОС дошкольного образования, выделяются: поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности; возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения. И это же мы находим в статье 1969 года, где указывается, что «воспитатель должен выступить, прежде всего, как вдумчивый организатор детской жизни и их *свободно избранной деятельности*... Поэтому важно создать необходимую обстановку для проявлений детей, вовремя заметить и поддержать их желания и интересы, инициативу, помочь выбрать деятельность в кругу сверстников, позаботиться о хорошем настроении каждого ребёнка... Учитывать непосредственные побуждения и стремления детей, признавать их право выбирать себе занятие и товарищей по душе... Рационально использовать организованные формы педагогического воздействия и повседневную воспитательную работу в часы самостоятельной деятельности детей» [1, с. 60]. Другое высказывание весьма сходно с нашим пониманием организации образовательной деятельности в режимных процессах: «Правильная организация жизни группы позволяет в процессах режима решать серьёзные задачи формирования культурно-гигиенических навыков самостоятельности, а также расширения ориентировки детей в окружающем и развитии речи» [там же, с. 61]. Кроме того, автор указывает на то, что воспитательно-образовательную работу в дошкольных учреждениях педагог осуществляет двумя путями: в организованных и проводимых со всеми детьми формах педагогического процесса (занятия, дидактические и подвижные игры, экскурсии) и в самостоятельной деятельности детей. В современной ситуации мы добавляем ещё осуществление образовательной деятельности в режимных моментах. Хотя автор её не выделил как третью составляющую воспитательно-образовательной работы, но в самой статье она явно прослеживается [там же, с. 61].

Одним из самых важных направлений работы дошкольных учреждений была и есть охрана жизни и здоровья детей. Поэтому, как и сейчас, так и в 60-70-е годы к дошкольным работникам предъявлялись определённые требования. Например, отмечалось, что работу по профилактике заболеваемости не могут вести только медицинские работники, в ней должны принимать участие «все, кто имеет дело с детьми, и, в первую очередь, работники детских учреждений... Поэтому совершенно необходимо, чтобы все участвующие в воспитании детей обладали знаниями основ профилактики и твёрдыми гигиеническими навыками» [9, с. 5]. «Охрана здоровья не может проводиться в виде оздоровительных кампаний. Она должна быть постоянной

и касаться всех сторон детского здоровья, как физического, так и психического» [там же]. Воспитатели детских садов должны быть знакомы с первыми признаками заболеваний и своевременно направлять ребёнка к врачу при появлении этих признаков. «В основе правильного физического воспитания в широком смысле этого слова должно лежать знание особенностей детского организма, гигиенических требований и повседневное проведение этих знаний в жизнь». Для этого необходимо постоянное повышение санитарной квалификации работников детских учреждений, разъяснительная и санитарно-просветительная работа с родителями. [там же, с. 7]. Правильное построение режима дня; выполнение рекомендаций врача по проведению закаливающих мероприятий; укрепление потребности детей в движении; охрана зрения; правильное и своевременное питание, организация прогулок и сна; соответствующая погоде одежда детей, не допускающая переохлаждения или перегревания и т. д. Ко всем этим вопросам требовалось особое внимание воспитателя детского сада.

Ещё одно важное требование профессионального стандарта педагога – использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей), помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка. В 60-70-е годы взаимодействию с семьёй уделялось большое внимание, поэтому к воспитателю предъявлялись соответствующие требования. «Педагог дошкольного учреждения работает не только с детьми, он работает и с родителями. Он вникает в сложные этические проблемы семьи, а это требует от него знания общественной жизни, знания социальных факторов культуры, нравственности, психологии взрослого мира.... Черты характера, обаяние личности, свойства души воспитателя раскрываются перед детьми и перед взрослыми тем полней и ярче, чем содержательней человек, чем выше его интеллект, чем шире кругозор.... Знания в синтезе с любовью к детям и к избранной профессии, с сознанием долга и признания дают нам квалификацию педагога» [2, с. 3].

Следующее требование к воспитателю несколько непривычно, но вполне было бы полезно применить к современному педагогу. «Детям нужен бодрый, жизнерадостный руководитель... Нам не безразлично, занимается ли воспитатель спортом, туризмом, художественной деятельностью.... Несёт ли он детям ощущение полноты жизни, радости, оптимизма, душевного здоровья» [там же].

Достаточно современны и актуальны требования к профессиональной деятельности дошкольного педагога, представленные в статье директора Центрального дошкольного методического кабинета О. Соловьёвой. Каждый воспитатель должен владеть мастерством и культурой педагогического труда, которая складывается, прежде всего,

из наличия профессиональных знаний и умений. «Воспитателю нужно знать методику воспитания и обучения детей дошкольного возраста – методики нравственного воспитания, физического, музыкального, методики развития речи, элементарных математических представлений, обучения изобразительной деятельности, ручному труду и т. д. А для этого педагогу необходимо знать объект воспитания – ребёнка», особенности его физического и психического развития. Эти знания должны дополняться наблюдениями воспитателей за проявлениями детей во всех видах деятельности и взаимоотношениях. «Педагог детского сада должен владеть всеми средствами воспитания. Владеть речью, словом, т. е. уметь объяснять явление, событие с учётом специфики детского восприятия и понимания; выразительно и увлекательно читать и рассказывать сказки, рассказы, стихи; знать и хранить в своей памяти разнообразные игры с правилами, владеть практическими умениями спортивных игр, гимнастики, ручного труда и т. д.» [16, с. 10]. Понятие «культура педагогического труда О. Соловьёва рассматривала как умение уверенно (без потери времени) работать с детьми, организовывать содержание их жизни и деятельности. Для этого, считала она, необходимо планировать свой каждодневный труд на основе программы: обязательно и своевременно готовить пособия, материалы, помещение (групповая комната, зал, участок). Педагогический процесс требует от воспитателя собранности, целеустремлённости, умения от начала до конца рабочего дня быть в «форме», не выключаться из рабочего состояния, когда дети играют самостоятельно, гуляют или спят. По словам автора, календарный план – организующее начало работы воспитателя. Помимо этого, «педагогический труд требует постоянного анализа и оценки воспитателем своих действий с точки зрения воздействия их на детей... Ежедневно воспитатель записывает в тетради календарного плана свои наблюдения за детьми, оценку проделанной работы с точки зрения её результата, намечает дальнейшую работу со всей группой или с отдельными детьми» [там же, с. 12].

Другое важное требование к воспитателю 60-70-х годов – педагогический такт, - требование, не потерявшее своей актуальности и в наши дни. «Педагогический такт – важнейшая профессиональная черта воспитателя... Любовь к детям, знание особенностей их характера являются основой педагогического такта... Если педагог обладает высокой общей культурой, то своей простотой, искренностью он внушает детям доверие. Педагогический такт проявляется в уважении к личности ребёнка, в сохранении его человеческого достоинства» [11, с. 18]. Важен и тон воспитателя: как однообразный, так и повышенный тон утомляет детей, не приводит к хорошим результатам: дети привыкают

к такому тону и не реагируют на него. Чрезвычайно важен педагогический такт воспитателя при наказании и поощрении детей. Нельзя пользоваться наказанием как единственным средством воспитания, т. к. превращает его в пустую формальность. «Сущность педагогического такта следует определять исходя из основного положения педагогики: как можно больше уважения к ребёнку и как можно больше требовательности к нему» [там же, с. 21]. Не менее важным и актуальным является требование к воспитателю вносить свой вклад в науку, в развитие дошкольного воспитания, а не только пользоваться тем, что уже сделано до него. Воспитатель постигает науку и искусство педагогики, изучает предшествующий опыт, но и сам он должен быть и может быть для педагогики источником полезного опыта, участником творчества, внимательным исследователем нового. «Способностью обобщать практику определяется уровень квалификации педагога, степень его профессиональной культуры. Надо стремиться к тому, чтобы каждый педагог работал творчески, чтобы каждая детская группа была педагогической лабораторией. Ребёнок для педагога является неистощимым кладом психологических наблюдений, удивительных находок, проявлений добра, ума и таланта. Надо только уметь всё это также талантливо видеть, изучать, собирать, обобщать. Набирая опыт, овладевая конкретными навыками, педагог должен иметь в своей работе определённую стратегию, перспективный взгляд, дальний прицел. Он должен видеть процесс воспитания, прослеживать рост детей, действенность педагогики» [14, с. 1-2].

Таким образом, требования к профессиональной деятельности воспитателей 60-70-х годов XX века остаются достаточно актуальными и в наши дни – любовь к детям, чуткое отношение к каждому ребёнку, понимание его индивидуальных особенностей, забота о здоровье ребёнка, педагогический такт, владение методикой дошкольного воспитания, систематическое повышение профессиональной квалификации, взаимодействие с родителями воспитанников, организация преемственности со школой и т. д.

Но жизнь не стоит на месте, развивается наука, появляются новые технологии, происходят организационные и структурные изменения в самих образовательных организациях. Соответственно предъявляются и новые требования к воспитателю – владеть информационно-коммуникационными технологиями, современными педагогическими технологиями, участвовать в разработке основных образовательных программ дошкольного образования, адаптированных программ для детей с особыми возможностями здоровья, участвовать в независимых педагогических диагностиках и т. д.

«Да, нелёгко труд педагога. И потому так дорога каждая пусть маленькая, но подлинная его победа, каждый шаг, который делает с его помощью человек, вступающий в жизнь. И без понимания того, как сложна и трудоёмка работа воспитателя, немислимо правильное представление об его возможностях, о требованиях, которые ему предъявляем» [9, с. 31].

Список литературы:

1. Аванесова В. Организация жизни и воспитание детей младшего возраста / Дошкольное воспитание. – 1969. – № 2. – С. 59-62.
2. Важнейшая задача дошкольной педагогики / Дошкольное воспитание. – 1970. – № 11. – С. 3-7.
3. Выше требования к методической работе / Дошкольное воспитание. – 1960. – № 12. – С. 3-6.
4. Год работы по новой программе / Дошкольное воспитание. – 1964. – № 12. – С. 1-2.
5. Залужская М.В. и др. С совещания актива / Организация дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. – 1962. – № 3. – С. 13-17.
6. Как будут изучать новую Программу дошкольные работники / Дошкольное воспитание. – 1962. – № 11. – С. 43-45.
7. Кистяковская М.Ю. Работа воспитателя с детьми раннего возраста / Дошкольное воспитание. – 1960. – № 10. – С. 15-20.
8. Может ли? / Дошкольное воспитание. – 1966. – № 7. – С. 89.
9. Наше общее дело / Дошкольное воспитание. – 1970. – № 7. – С. 3-7.
10. Педагог – кто это? / Дошкольное воспитание. – 1968. – № 9. – С. 30-33.
11. Петроченко Г. О педагогическом такте // Дошкольное воспитание. – 1969. – № 1. – С. 18-22.
12. Повысить уровень воспитания в детских садах / Дошкольное воспитание. – 1962. – № 1. – С. 3-4.
13. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (с изменениями и дополнениями) / [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://base.garant.ru/70535556/>
14. Работа с детьми – работа творческая / Дошкольное воспитание. – 1971. – № 2. – С. 1-2.
15. Раченко И. Труд воспитателя должен быть творческим / Дошкольное воспитание. – 1965. – № 12. – С. 75-78.
16. Соловьёва О. Планирование работы воспитателя / Дошкольное воспитание. – 1970. – № 10. – С. 7-13.

17. Съезд воспитателей молодого поколения / Дошкольное воспитание. – 1968. – № 5. – С. 4-6.
18. Фролова О. О методическом руководстве/ Дошкольное воспитание. – 1963. – № 1. – С. 3-7.
19. Харлова В. В помощь сёстрам-воспитателям / Дошкольное воспитание. – 1966. – № 11. – С. 91.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Бурцева Ирина Викторовна

*канд. пед. наук, доцент,
Ставропольский краевой институт развития образования,
повышения квалификации и переподготовки работников образования,
РФ, г. Ставрополь*

TECHNOLOGIZATION OF THE PROCESS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS

Irina Burtseva

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Stavropol Regional Development Institute education,
advanced training and retraining of employees education
Russia, Stavropol*

Аннотация. В статье рассмотрена проблема технологизации процесса духовно-нравственного воспитания обучающихся. Обоснована сущность технологизации как педагогического явления, описаны основные виды технологий, применяемых в формировании духовно-нравственной культуры личности.

Abstract. The article deals with the problem of technologization of the process of spiritual and moral education of students. The essence of technologization as a pedagogical phenomenon is substantiated, the main types of technologies used in the formation of spiritual and moral culture of the individual are described.

Ключевые слова: технологизация; духовно-нравственное воспитание; обучающийся; этнопедагогические технологии; культууроориентированные технологии; художественно-творческие технологии.

Keywords: technologization; spiritual and moral education; student; ethnopedagogical technologies; culture-oriented technologies; artistic and creative technologies.

В последние годы духовно-нравственное воспитание детей, подростков, молодежи стало одним из приоритетов российской образовательной политики, ее стратегическим ориентиром, о чем говорится, в частности, в Национальной доктрине образования в Российской Федерации, в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России и в других нормативных документах. Важность духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения как для общества, так и для человека признается педагогами, учащимися, их родителями, о чем свидетельствуют данные опросов, проводимых как педагогами-исследователями, так и педагогами-практиками. Духовно-нравственное воспитание обучающихся - одна из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, учителем, образовательным учреждением, обществом и государством в целом. Духовно-нравственное воспитание личности гражданина России - педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимися базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию.

Духовно-нравственное воспитание обучающихся представляет собой процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности человека сознательно выстраивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов.

Как известно, успех в воспитательно-образовательной деятельности зависит от правильного выбора методов, приемов, средств, технологий и педагогических техник обучения и воспитания и применения их в работе с обучающейся молодежью. Технологизация – процесс разработки и использования определенной совокупности приемов и способов воздействия на процесс духовно-нравственного становления обучающихся, который базируется на применении конкретных технологий. Технологизированное поле духовно-нравственного воспитания обучающихся позволяет использовать все виды технологий, которыми владеет педагогическая наука, для осуществления в процессе социализации последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности обучающихся оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом. Технологизация процесса

духовно-нравственного воспитания обучающихся призвана содействовать духовно-нравственному становлению человека, формированию у него: «нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма); нравственного облика (терпения, милосердия, кротости, незлобивости); нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний); нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли» [3, с. 9-10].

Технологии духовно-нравственного воспитания – комплекс форм, методов, приемов и воздействий, применяемых социальными институтами воспитания, для создания условий эффективного усвоения молодыми людьми значения духовных ценностей, нахождения личностного смысла этих ценностей и регулирования нравственного поведения в соответствии с ними.

Современные технологии формирования духовно-нравственных ценностей – это интерактивные технологии, общая характеристика которых, по нашему мнению, – взаимодействие, содействие, взаимообогащение, взаимодополнение и коллективное сотворчество всех участников воспитательно-образовательного процесса. Среди таких технологий мы выделяем этнопедагогические, культурорентированные и художественно-творческие технологии.

Так как Россия – государство многонациональное, для нее применимы технологии, связанные с познанием культурно-исторических, духовно-нравственных ценностей родного народа и народов, с которыми этот народ связан. Этнопедагогические технологии помогают расширить знания обучающейся молодёжи и углубить их при изучении культуры и истории Отечества, особенно опираясь на духовно-нравственные ценности народов, входящих в состав России.

Этнопедагогические технологии духовно-нравственного развития личности – это методы и средства решения духовно-нравственных проблем в процессе формирования ценностных установок и ориентаций, выработка определенной концепции и ее реализация, осуществление практической деятельности, совокупность приемов, направленных на преобразование (изменение состояния) субъекта с помощью «погружения» в этнокультурную и этнопедагогическую среду для достижения заданного результата (цели). Безусловно, социальная позиция педагога, его ценностные ориентации, набор духовных доминант, пример-идеал играют важное значение в процессе формирования ценностных установок и смысложизненных ориентиров у обучающейся молодежи в системе непрерывного этнокультурного образования.

Предмет этнопедагогике включает следующие проблемы: педагогика семейного быта; поговорки и пословицы народов мира и их значение в передаче нравственного опыта подрастающим поколениям; загадки как средство умственного воспитания; народные песни и их роль в эстетическом воспитании детей и молодежи; самодельные игрушки и творчество детей; детская и молодежная среда, ее педагогические функции; колыбельные песни народов мира как выдающиеся достижения материнской поэзии, материнской школы и материнской педагогики; общность педагогических культур разных народов и национальная их самобытность и др.

Практически все ученые, исследующие проблемы духовно-нравственного воспитания, отмечают, что необъемлемой его частью является восхождение к культуре. Так, Е.В. Бондаревская, рассматривая человека культуры как цель образования, пишет о нем как о духовно-нравственной личности [1]. Н.Е. Шуркова предлагает понимание духовно-нравственного воспитания как восхождения к высотам современной культуры [5]. И.А. Соловцова выделяет в структуре духовно-нравственного воспитания четыре составляющих: восхождение воспитанника с помощью педагога к ценностям, культуре, к себе и значимому Другому [4]. Такая составляющая духовно-нравственного воспитания, как восхождение к культуре, является наиболее значимой, центральной; именно в процессе восхождения к культуре воспитанник присваивает ценности, открывая в них значимые для него смыслы, учится понимать Другого и вступать с ним в продуктивный в духовном плане диалог, учится понимать, оценивать и преобразовывать собственный духовный мир.

Культуроориентированные технологии духовно-нравственного развития личности - это технологии восхождения к культуре, освоение объектов культурного наследия, позволяющие осмыслить их в контексте культурных процессов, законов и явлений. Именно в процессе восхождения к культуре воспитанник присваивает ценности, открывая в них значимые для него смыслы, учится понимать Другого и вступать с ним в продуктивный в духовном плане диалог, учится понимать, оценивать и преобразовывать собственный духовный мир.

Духовно-нравственное воспитание осуществляется также, по нашему мнению, посредством «погружения» в мир искусства и способствует формированию духовно-нравственной культуры, ценностных установок, особой морали взаимодействия с окружающей средой; обогащает мир эмоциональных состояний; развивает дар воображения, чувственной отзывчивости, образного восприятия окружающего и внутреннего мира [2].

Художественно-творческие технологии духовно-нравственного развития личности - это технологии, воздействия на эмоционально-чувствительную сферу обучающихся посредством использования литературы, музыки, кино, театра, живописи и других видов гуманитарного профиля с целью развития духовно-нравственной культуры личности и потребности в самосовершенствовании. Среди них можно выделить: технологии, имеющие в своей основе использование уже существующих произведений искусства через их анализ и интерпретацию; художественно-творческие технологии, побуждающие обучающихся к самостоятельному творчеству; художественно-творческие технологии, в основе которых лежит использование имеющегося произведения искусства и самостоятельное творчество обучающихся.

Содержание процесса духовно-нравственного воспитания обучающихся определяется системой гуманистических ценностей, отраженных в произведениях культуры и искусства, что позволяет педагогам напрямую и опосредованно .воздействовать на когнитивную, эмоционально-мотивационную, творческо-деятельностную сферы личности, а также активизировать саморазвитие личности обучающегося. Именно эта специфика позволяет применять художественно-творческие технологии для эффективного формирования духовно-нравственных ценностей молодежи. Комплексное применение всех рассмотренных технологий в воспитательном процессе позволяет воздействовать на обучающихся по трем направлениям: на сознание, чувства и поведение. Технологизация процесса духовно-нравственного воспитания обучающихся позволяет педагогам интериоризировать во внутренний мир личности комплекс важнейших ценностей духовного и нравственного порядка, и, тем самым, гарантировано и качественно достичь результата в формировании высокой духовно-нравственной культуры.

Список литературы:

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич ; Под общ. ред. Е.В. Бондаревской. – Москва–Ростов-н/Д. : Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
2. Бурцева И.В. Воспитание духовности у старшеклассников средствами изобразительного искусства в условиях групповой деятельности : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Моск. пед. ун-т. - Москва, 1996. - 18 с.
3. Левчук Д.Г., Потаповская О.М. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи России: комплексное решение проблемы [Текст] / Д.Г. Левчук, О.М. Потаповская. - М.: Планета 2000, 2003. - 63 с.

4. Соловцова И. А. Духовное воспитание в православной и светской педагогике: методология, теория, технологии : монография / И.А. Соловцова ; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО «Волгоградский гос. пед. ун-т». - Волгоград : Перемена, 2006. - 247 с.
5. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н.Е. Щуркова. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1997. – 78 с.

ПРОФИЛАКТИКА МЕЖЭТНИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ И ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОТОЛЕРАНТНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА

Мозговой Александр Александрович

воспитатель учебного курса,

Санкт-Петербургское суворовское военное училище,

РФ, г. Санкт-Петербург

Во всем мире все чаще возникают межэтнические конфликты, доходящие до крайней степени остроты, враждебности, и нередко перерастающие в затяжные, вооруженные столкновения, приводящие к трагическим последствиям. Именно межэтнические конфликты в современном мире, оборачиваются насильем, резкими изменениями в настроении и поведении людей, внутренними расколами общественных движений.

Большинство конфликтов, ставших причиной войн и масштабного терроризма, в двадцать первом веке носило ярко выраженную национальную окраску, свидетельствуя о том, что люди постепенно обрекают себя на этнокультурную войну, поскольку не желают уважать и понимать друг друга, понимать и принимать общечеловеческие ценности и идеалы.

Межнациональные отношения на протяжении длительного периода времени оставались сложнейшей проблемой, не имевшей однозначных решений. И в наше время проблема межнациональных отношений выступила на одно из первых мест среди других проблем. На образовательных учреждениях РФ сейчас лежит сложная задача - взять на себя основную сложность по формированию культуры межэтнических отношений и межнациональной толерантности.

Как и многие образовательные учреждения, суворовское военное училище этнически перемешано, имеет очень разный этнический состав, в нем обучаются представители более 10 разных национальностей.

Воспитанники часто не задумываются о том, что перед ними другая культура со своей особой логикой мышления и поведения.

Наиболее острые проблемы в сфере общения между представителями разных национальностей возникают в подростковом возрасте, т. к. именно этот возраст является наиболее восприимчивым периодом формирования рефлексивного отношения к «своему» и «чужим» этносам. В связи с этим, существует высокий риск возникновения конфликтов на этнической почве, вызванных социально-психологическими факторами – общей неприязнью к представителям определенного этноса.

Подростковая среда, где собраны представители различных этносов, является потенциально конфликтной из-за присущих подростковому возрасту особенностями: ярко выраженный негативизм, преобладание эмоций над логикой и разумом, повышенный уровень агрессивности, противоборство референтных групп, а так же свойственные юношеству максимализм, скептицизм в отношении мира взрослых, стремление вырваться из-под их опеки, некритичность к выбранным подростками для себя кумирам, тенденция к объединению в замкнутые группы и т. д.

«Синдром подросткового возраста» усиливает разницу между «своими» и «чужими», что может приводить к всплеску межэтнической конфликтности, именно поэтому подростки являются наиболее чувствительным контингентом для любой пропаганды, разжигающей межнациональную рознь.

Исследования показывают, что установки, которые закрепились в юности, с большим трудом меняются в зрелом возрасте, сформировавшиеся в ходе развития и социализации подростка этнические стереотипы, предпочтения, ориентации будут влиять на его сознание, поведение на протяжении всей его жизни и на то, как он, в свою очередь, будет воспитывать своих детей. То есть, от того, какие будут в данный период сформированы психические свойства и качества (этнические установки и стереотипы, этническая толерантность, этническая конфликтность и т. п.), будет зависеть система межэтнических отношений в зрелом возрасте.

Одной из отличительных черт подростков в отношении представителей другого этноса часто является категоричность суждений, этноцентризм, который определяется, как склонность рассматривать явления и факты чужой культуры, чужого народа сквозь культурные традиции и ценности своего собственного народа. Этноцентризм предполагает восприятие элементов своей культуры (норм, ролей и ценностей) как естественных и правильных, а элементов других культур как неестественных и неправильных, что вызывает естественное желание сотрудничать с членами своей группы, оказывать им помощь,

предпочитать свою группу, гордиться ею и не доверять, не воспринимать и даже враждовать с членами других групп.

Еще одной психологической основой этнических конфликтов являются предубеждения - отрицательное мнение о других без достаточного основания. Этнические стереотипы нередко воспринимаются с детства от авторитетных для ребенка людей (родителей, учителей), а затем черпаются из средств массовой информации, выступлений политических деятелей и т. п.

Построение системы работы по профилактике межэтнических конфликтов должно включать в себя различные формы организации внеучебной деятельности. Такие, как:

- тренинговые занятия, которые ориентированы на улучшение групповой атмосферы, получение дополнительной информации воспитанниками друг о друге и об их этнических особенностях, на командообразование и сплочение коллектива, установление эффективного взаимодействия, повышение активности членов коллектива;
- деловые игры, главная цель которых – выработка совместного коллективного решения, умения работать в команде, активное вовлечение всех членов коллектива в дискуссию;
- классные часы, экскурсии (ознакомление с материальной и духовной культурой разных народов, особенностями быта);
- организация и проведение воспитательных мероприятий, проведение разнообразных акций, совместных творческих дел, выполнение общественных поручений, участие в этнических мероприятиях, проведение народных фестивалей и праздников и т. п.) и т. д.

Одним из важных направлений работы по профилактике межэтнических конфликтов является формирование культуры межнационального общения, которая характеризует общий уровень воспитанности человека, готовность и умение общаться с представителями различных культур, способность учитывать их национальную специфику, проявлять деликатность, а также терпимость в разных ситуациях.

Культура межнационального общения должна включать в себя формирование у человека сознания общности исторических судеб всех народов нашего государства, чувства единой семьи народов. В таком случае огромную значимость представляют знания о происхождении народов, с которыми мы вместе живем, а также понимание своеобразия, традиций, обрядов, быта различных наций.

Поведенческая характеристика личности в условиях межэтнического общения включает в себя готовность и умение пойти на контакты с лицами других этносов, дружелюбие и возможность поддерживать дружеские отношения, учет этнической специфики лиц,

вступающих в контакт, глубокий такт по отношению к лицам другой национальности в любых, даже в конфликтных ситуациях.

В основе культуры межнационального общения лежит формирование толерантности, которая заключается в признании права людей на отличия. Она проявляется в принятии другого человека таким, каков он есть, уважении другой точки зрения, сдержанности к тому, что не разделяешь, понимании и принятии традиций, ценности и культуры представителей другой национальности и веры.

К средствам воспитания культуры межнационального общения относятся все существующие элементы национальной и межнациональной культуры (фольклор, язык, искусство, литература, архитектура, народные промыслы, обряды, музыка, народные традиции и т. п.).

Эффективность работы по воспитанию культуры межнационального общения возможна при выполнении ряда педагогических условий:

- развитие у воспитанников чувства гордости за унаследованную этническую культуру: традиции, обычаи, язык, фольклор и т. д.;
- включение разнообразного полиэтнического материала во все сферы воспитания и обучения;
- воспитание чувства уважения к различным этническим формам и отличиям, а также гуманного отношения к людям разных национальностей;
- создание в образовательном учреждении атмосферы товарищества, доброжелательности, на основе сопереживания и взаимоуважения;
- учет характера национальных отношений региона и межэтнического состава учебной группы;
- приведение положительных примеров из жизни и деятельности людей разных национальностей;

Таким образом, при воспитании культуры межнационального общения необходимо находить точки соприкосновения интересов в культуре, используя при этом возможности учебно-воспитательной, внешкольной работы, а также опираясь на общечеловеческие ценности искусства, морали, религии различных народов. Профилактика межэтнических конфликтов будет тем эффективнее, чем полнее учитываются особенности коллектива и возможности его самоуправления с учетом той стадии развития, на которой он находится.

ХИМИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Патшина Наталия Игоревна

студент

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева,
РФ, г. Чебоксары*

Лаптева Евгения Павловна

учитель химии

*МАОУ «Лицей № 4»
РФ, г. Чебоксары*

Аннотация. Изучена история и теория школьного химического эксперимента, определены направления его совершенствования с целью формирования естественнонаучного мировоззрения.

Ключевые слова: химический эксперимент; естественнонаучное мировоззрение; педагогический эксперимент

Школьный химический эксперимент – специфический метод и средство обучения в школе. Использование химического эксперимента в обучении химии в наибольшей степени отражает специфику предмета. Он выступает как источник познания, формирования, развития и совершенствования теоретических знаний и практических навыков учащихся, как контролирующее средство, а так же формирует интерес к предмету.

Огромную роль играет школьного химического эксперимента в формировании естественнонаучного мировоззрения.

Цель исследования определить направление использования химического эксперимента с целью формирования естественнонаучного эксперимента.

В ходе ознакомления с историей использования эксперимента в отечественной школе выявлено, что химический эксперимент как метод обучения стал использоваться в отечественной средней школе с начала XX века. В апреле 1906 года Министерство народного просвещения издало объяснительную записку, в которой указывалось на необходимость введения демонстрационных опытов и практических занятий по химии.

Из ученического эксперимента в дореволюционной России в первую очередь стали применяться лабораторные опыты, как исследовательский метод в обучении.

Сторонниками исследовательского метода были известные методисты начала XX века, среди которых были С.И. Созонов, А.П. Пинкевич, В.Н. Верховский, С.Г. Крапивин, Л.М. Сморгонский, А.А. Грабецкий.

Особенно велика работа Верховского, который написал труд «Техника и методика химического эксперимента в школе», не имеющий равных в мировой методической литературе [1].

Методистами определены функции химического эксперимента, методика проведения демонстрационных, лабораторных опытов и практических работ.

Одной из важных функций химического эксперимента является контролирующая [3].

Все это привело к появлению стройной системы школьного химического эксперимента, состоящего из трех компонентов: демонстрационный эксперимент, лабораторные опыты и практические занятия.

Позднее был введен еще один вид ученического эксперимента – тематический практикум. Это – серия экспериментальных работ, которая проводится на нескольких уроках. Цель данной формы – систематизация знаний и умений, а также контроль знаний учащихся.

Лабораторные опыты, практические занятия и химический практикум являются подвидами *ученического эксперимента*.

Ученический эксперимент относят к словесно-наглядно-практическим методам обучения, так как в его основе лежит практическая деятельность учащихся с использованием элементов наглядности.

Выявлены черты сходства и отличия лабораторных опытов и практических работ.

Ученический эксперимент, безусловно, очень важен, но нельзя забывать о роли демонстрационного эксперимента как формы обучения.

В сущности, все три вида школьного эксперимента образуют систему. В ходе исследования установлено, что система школьного химического эксперимента, разработанная отечественными методистами, сыграла важную роль в формировании химических знаний.

На первом этапе (демонстрационный), дается представление о явлении, показываются основные приемы работы с оборудованием. На втором этапе экспериментально изучаются новые реакции, выводятся закономерности, школьники учатся применять навыки работы. На третьем этапе проводится закрепление изученного материала, формируется умение вести экспериментальную деятельность, фиксировать и анализировать результаты.

Выпадение (замена) любого из видов эксперимента выводит из строя всю систему, потому что на каждом этапе постепенно повышается самостоятельность учеников.

В настоящее время существует проблема, лабораторные опыты исчезают из современной школы, практические работы проводятся с отклонением от инструкции. Часто имеет место замена ученического эксперимента на демонстрационный, кроме того, даже демонстрации заменяются виртуальным экспериментом.

Несмотря на указанную тенденцию, немало учителей используют в своей работе различные виды химического эксперимента для формирования естественнонаучного мировоззрения.

Немало статей посвящено ученическому эксперименту на разных этапах обучения и по разным темам школьного курса, а так же при подготовке ЕГЭ и ОГЭ.

В ходе исследования был обобщен опыт использования системы химического эксперимента учителем химии высшей категории МАОУ «Лицей № 4» Лаптевой Евгении Павловны.

Она комплексно использует химический эксперимент на уроках, большое внимание уделяет формированию экспериментальных умений и навыков учащихся, а так же широко использует химический эксперимент во внеурочной деятельности. Так же использует эксперимент при подготовке учащихся к сдаче ОГЭ и ЕГЭ.

Педагогический эксперимент проводился на базе Лицея № 4 г. Чебоксары в период педагогической практики 2018–19 уч. г.; 2019–20 уч. г. в 7 и 8 классах.

В первом этапе педагогического эксперименте принимали участие ученики 7 класса, которые изучают химию на пропедевтическом уровне. Были проведены уроки по теме «Явления, происходящие с веществами». Все сопровождалось опытами: лабораторными и демонстрационными. В конце темы была проведена практическая работа.

Для проведения лабораторных опытов был выбран исследовательский метод в сочетании с полумикрометодом.

В результате изучения темы были сформированы знания о простых, сложных веществах, о химических методах анализа и выделения веществ, а так же сформированы экспериментальные (специальные умения), обращение с химическим оборудованием, приемы экспериментальной работы.

С практической работой ученики справились успешно, из 30 только 3 ученика получили «удовлетворительно».

Второй этап педагогического эксперимента проводился в 8 «Б» классе. Обучение в этом классе проводится по учебнику «Химия.

8 класс: учебник для общеобразовательных учреждений» Еремин В.В., Кузьменко Н.Е., Лунин В.В., Дроздов А.А., Теренин В.И.

Был проведен предварительный контроль знания для определения исходного уровня успеваемости и остаточных знаний за курс 7 класса.

92 % выполнили работу на «отлично» и «хорошо», 2 ученика получили «удовлетворительно».

Уроки проводились с использованием химического эксперимента. Заключительный урок был проведен в форме практической работе по изученной теме «Вещества и химические реакции».

Цель этой работы закрепить знания о ТБ в химической лаборатории, о типах реакций, признаках реакций, развитии экспериментальных и общеучебных умений, проводить целенаправленное наблюдение, интерпретировать результаты опытов и формулировать выводы.

Для этого были составлены карточки с заданиями. В качестве способа проведения опытов был выбран полумикрометод, работа проводилась в парах.

Из 30 учащихся 24 справились с заданиями на «отлично», 6 выполнили работу на «хорошо», «удовлетворительно» не было. Результаты представлены в виде диаграммы (рисунок 1).



Рисунок 1. Оценки за практическую работу

Так же проведено анкетирование учащихся. В анкетировании приняли участие 30 обучающихся 8 «Б» класса.

Педагогическое наблюдение и анкетирование позволяет сделать вывод о заинтересованности и положительном отношении учащихся к эксперименту. Можно заметить, что ученики предпочитают лабораторные

опыты. А химический эксперимент в свою очередь позволяет ученикам лучше усвоить учебный материал. Из ответов учащихся видно, что они заинтересованы в изучении предмета, и у большинства учащихся изучение химии не вызывает трудностей. Вероятно, это связано с высоким профессионализмом учителя химии, использованием на уроках химического эксперимента в полном объеме.

Выявлены направления совершенствования химического эксперимента с целью формирования естественнонаучного мировоззрения. Целесообразно увеличить долю опытов, проводимых исследовательским методом. Использовать домашний эксперимент и наблюдения. Мини-проекты экспериментального характера с целью формирования опыта проектной деятельности. Необходимо уделять должное внимание именно ученическому эксперименту, не заменять его демонстрационным.

Использование всех видов химического эксперимента способствует достижению предметных результатов, повышению успеваемости, а так же формированию естественнонаучного мировоззрения.

Список литературы:

1. Верховский В.Н. Техника химического эксперимента : пособ. для учителей / В.Н. Верховский, А.Д. Смирнов. – Т. 2. изд 5-е, перераб. – Москва : Просвещение, 1960. – 590 с.
2. Гнутова О.А. Химические законы, принципы, правила: экспериментальное подтверждение / О. А Гнутова // Химия в школе – 2016. – № 9. – С. 50–53.
3. Добротин Д.Ю. Контролирующая функция школьного химического эксперимента / Добротин Д.Ю. // Химия в школе. – 2017. – № 3. – С. 47–50.
4. Мухаметшина Т.Г. Химический эксперимент в контексте интерактивного обучения / Т.Г. Мухаметшина // Химия в школе – 2015 – № 6 – С. 47–50.

ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рустамова Наталья Юрьевна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Николаева Кристина Юрьевна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Фесенко Тамара Николаевна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Петрова Галина Павловна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Социальная и экологическая обстановка вызывает особую тревогу за безопасность детей дошкольного возраста. Подготовить их ко всем жизненным ситуациям является главной целью педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Основными задачами обеспечения безопасности дошкольников является:

- формирование представления об опасных для человека ситуациях в природе и способах поведения в них;
- формирование знаний о безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;
- воспитание осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека ситуациям в быту, на улице, в природе;
- обеспечение сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей;
- научить детей пользоваться полученными знаниями на практике;
- воспитывать бережное отношение к своему здоровью и здоровью близких людей, бережное отношение к окружающему миру.

Меры безопасности и правила поведения постоянно связаны с условиями проживания человека. Несмотря на то, где он живет – в современном городе или в сельской местности – любая среда диктует разные способы поведения и меры предосторожности. Работая с дошколятами, замечаешь, что они стали несамостоятельными, безынициативными, не могут самостоятельно принимать какое-либо решение, не все знают, к кому обратиться за помощью, не умеют принимать решение в экстремальных ситуациях, не знают правила поведения по технике безопасности. Тем более важной становится задача: научить основам безопасности, ведь впереди их ждет самостоятельная школьная жизнь, выработать защитный механизм, который автоматически сработает в нужный момент. Повышенная любознательность нередко приводит к возникновению травмоопасных ситуаций в доме, детском саду, на улице, в транспорте, на природе и т. д.

Важно не только развить у дошкольников самостоятельность и ответственность, но и научить объяснять собственное поведение. Если ребенок сможет объяснить свое поведение, хорошо это или плохо, почему это случилось, что он чувствует, то лучше сможет понять, что делает не так и можно ли исправить случившуюся ситуацию. С детских лет получить первые знания о здоровом образе жизни, возможных чрезвычайных ситуациях природного криминального характера о правилах дорожного движения, поведении на улице и правилах пожарной безопасности. Воспитание основ безопасного поведения осуществляется познанием окружающего мира, любознательностью дошкольников. Решение задач безопасного поведения, здорового образа жизни возможно при постоянном общении взрослых и детей на равных.

Работа по воспитанию безопасного поведения проводится систематически и во взаимодействии с родителями и детьми:

- консультации на темы;
- просмотр видеодисков: «Уроки безопасности», «Уроки осторожности»;
- настольно-печатные игры: «Осторожно, улица!», «Водитель и пассажир», «Правила дорожного движения», «Дорожные знаки»;
- развлечения «Красный, желтый, зеленый», «Азбука безопасности», «В гостях у Мойдодыра», «Папа, мама, я – спортивная семья», «Путешествие в страну дорожных знаков»;
- чтение художественной литературы: «Рассказ о неизвестном герое» С. Маршак, «Сказка про город дорожных знаков» С. Михалков и др.
- памятки и буклеты о пожарах, о безопасности на улицах города;
- оформление стендов «Ребенок и дорога», «Безопасность»;

- выставки детских рисунков по разным темам «Мчатся пожарные автомобили», «Опасная улица»;
- сюжетно-ролевые игры «Пожарные», «Больничка»;
- родительские собрания «Правила дорожного движения», «Безопасность в вашем доме», «Что, где, когда?».

Так как ведущей деятельностью в жизни детей является игра, то знакомство с той или иной темой в основном происходит через игры:

- словесные;
- настольно-печатные;
- дидактические;
- сюжетно-ролевые;
- театрализованные.

В играх ярко проявляются особенности мышления и воображения, эмоциональность, активность, потребность в общении, происходит становление личности. В них дети отображают то, что особенно их поразило.

Ежедневные «минутки безопасности» включаемые в различную совместную образовательную деятельность и режимные моменты помогают закреплению знаний и умений личной безопасности воспитанников. Они начинают понимать, что нужно быть осторожными при спуске и подъеме по лестнице, об опасности открытых окон, имеют четкое представление о поведении при встрече с незнакомыми людьми. Вовлекать детей в решение разных ситуаций, выявлять, обсуждать поведение.

Рассматривать иллюстрации о безопасном обращении с бытовыми предметами. Особое внимание обращать на безопасное поведение детей на улице, на дороге. Они используют свои знания в играх с применением специальной атрибутики.

Дошкольники узнают приемы оказания элементарной первой помощи при травмах, ушибах, первых признаках недомогания. Закрепляют правила обращения за помощью в опасных ситуациях, номера телефонов вызова экстренной помощи.

Педагоги вовлекают детей в решение разнообразных проблемных игровых и практических ситуаций, в которых они применяют накопленный опыт безопасного поведения: как оказать первую помощь; когда необходимо проявить осторожность и осмотрительность в своих действиях; как правильно обращаться с острыми предметами, как вести себя по отношению к незнакомым людям, что делать при пожаре и т. д.

В совместной деятельности с воспитанниками создают наглядные пособия (модели, плакаты, макеты, коллажи), чтобы разыгрывать ситуации опасного и безопасного поведения в быту. Благодаря систематической работе по ОБЖ, дети понимают, что такое безопасное поведение в подвижных играх, в спортивном зале, на прогулке,

избегают контактов с животными, с незнакомыми людьми; различают съедобные и несъедобные грибы, ягоды, травы.

Закрепить усвоенный материал можно с применением экспресс-беседы с использованием иллюстраций, дающей общее представление о всех видах опасностей:

- Как тебя зовут?

- Где ты живешь?

- Как зовут твоих родителей?

- К кому и по каким телефонам обращаться при пожаре, травме, дорожном происшествии?

- С какими предметами нельзя играть?

- Из-за чего бывают пожары?

- Где можно купаться?

Безопасное поведение – это не просто сумма усвоенных знаний, а адекватное поведение в различных ситуациях. Особое место уделяется работе по безопасному поведению детей на улице, на проезжей части. Целевые прогулки и экскурсии по поселку с посещением мест, наиболее опасных, к светофору, перекрестку, пешеходному переходу – помогают закрепить дорожные правила. Дети наглядно видят, как надо переходить дорогу.

Воспитание безопасности – непрерывный, систематический, последовательный процесс, начинающийся в раннем детстве. Именно в нем закладывается фундамент знаний об окружающем мире и все, что усвоит ребенок останется у него навсегда. И только тогда наш труд будет не напрасен.

Подводя итоги о проделанной работе, можно сказать, что вопрос о формировании основ жизнедеятельности является актуальным. Хочется надеяться, что воспитанники, выйдя из стен детского сада, будут строго соблюдать определенные правила поведения и не попадут в опасную ситуацию, а если и случится такое, то найдут из нее достойный выход.

Список литературы:

1. Анастасова Л.П., Иванова И.В., Ижевский П.В. Жизнь без опасностей. Первые шаги к самостоятельности. - М., 1996.
2. Белая К.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников. – М.; Просвещение, 2006 – 94 с.
3. Болотов В.Н. О новых актуальных программах по дошкольному образованию // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 1.-С. 4-9.
4. Извекова Н.А., Медведева А.Ф. Правила дорожного движения для детей дошкольного возраста. – М.; ТЦ «Сфера», 2007 – 275 с.
5. Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Основы безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста. – Спб.; «Детство-Пресс», 2004 – 144 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Щукина Виктория Александровна

магистрант,

*Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Victoria Shchukina

Master`s program student,

*The Herzen State Pedagogical University of Russia,
Russia, Saint Petersburg*

Аннотация. Статья посвящена проблеме организации исследовательской деятельности младших школьников на уроках «Окружающего мира». Представлены разработки практических исследовательских работ для третьеклассников.

Abstract. The article is devoted to the problem of organization of research activities in junior schoolchildren in lessons "Surrounding World." The development of practical research works for third graders is presented.

Ключевые слова: начальное образование; ФГОС НОО; практические работы на уроках «Окружающего мира»; исследовательская деятельность младших школьников; формирование исследовательских умений.

Keywords: primary education; practical works in the lessons of the "Surrounding World"; research activities of younger schoolchildren; forming of research skills.

Актуальной и значимой проблемой для начального образования является вопрос организации исследовательской деятельности при изучении предмета «Окружающий мир». Исследовательская деятельность – один из важнейших способов получения человеком представления об окружающем мире. Данный учебный предмет, в свою очередь, обладает большими возможностями для организации и проведения учебных исследований.

Исследовательская деятельность побуждается поисковой, познавательной активностью и проявляется в исследовательском поведении.

Исследовательское поведение следует рассматривать как неотъемлемое проявление жизненной активности ребенка. Младший школьник имеет потребность в исследовательском поиске, он любознателен и стремится к активной деятельности. Это говорит о том, что начальная школа – наиболее подходящее время для вовлечения ребенка в учебно-исследовательскую деятельность.

Несмотря на это, организация и проведение учебных исследований в начальной школе вызывает ряд затруднений. Во-первых, учитель должен обладать соответствующими компетенциями и навыками организации учебно-исследовательской деятельности. Во-вторых, для организации исследования необходимо учитывать ряд определенных условий. В-третьих, учитель обязан выстраивать свою деятельность в соответствии с требованиями программы.

В УМК «Школа России» представлены универсальные учебные издания, которые могут быть использованы при организации учебно-исследовательской деятельности: «От земли до неба. Атлас-определитель»; «Великан на поляне, или Первые уроки экологической этики»; «Зелёные страницы». Также, в программе УМК «Школа России» отводится большое место наблюдениям природных объектов и сезонных изменений в природе. А.А. Плешаковым разработан «Мой научный дневник» для проведения краткосрочных и длительных наблюдений, который является вкладышем в первую часть рабочей тетради (1–3 класс). Для четвертого класса разработано отдельное пособие «Научный дневник», по содержанию он не отличается от дневников наблюдений в предыдущих классах.

Одна из задач нашего исследования: выяснить, стремятся ли младшие школьники изучать природу. В диагностике участвовало 120 учащихся третьих классов. Мы организовали проведение вербальной ассоциативной методики «Эзоп» В.А. Ясвина, С.Д. Дерябо, целью которой является исследование типа доминирующей установки в отношении природы. Условно выделяют 4 типа таких установок: личность воспринимает природу как объект красоты (эстетическая установка), как объект получения знаний (когнитивная), как объект охраны (этическая), как объект пользы (прагматическая).

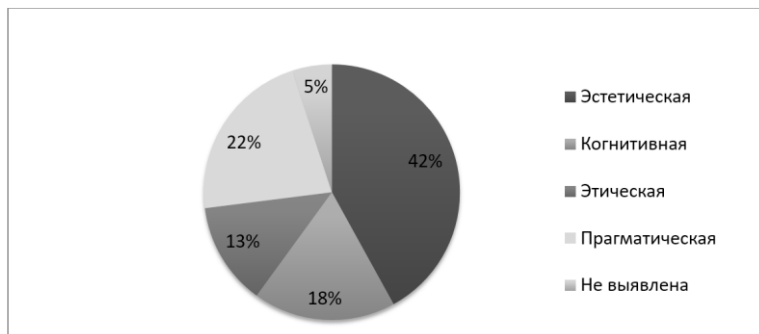


Рисунок 1. Установки в отношении природы у третьеклассников

Большинство учащихся воспринимают природу как объект красоты. Когнитивная установка выявлена у 18 % учащихся. Значит, лишь несколько человек в каждом классе воспринимают природу как объект изучения. Каждая личность индивидуальна и воспринимает природу по-разному, не бывает плохого или хорошего типа установок. Но в данном исследовании для нас важна именно эта направленность личности. Полученные данные можно использовать как основание, для деления учащихся на рабочие группы во время проведения учебных исследований.

Мы считаем, что регулярное проведение исследовательских практических работ на уроках окружающего мира способствуют формированию у младших школьников исследовательских умений. Данный вид деятельности не заменяет учебное исследование, но может являться своеобразной подготовкой к нему, так как содержит в себе некоторые этапы учебного исследования.

Нами был проведен анализ тематик и содержания практических работ УМК «Школа России» по предмету «Окружающий мир». Можно сделать вывод, что в большинстве практических работ, представленных в учебниках, преобладает репродуктивный характер деятельности учащихся. Данные практические работы являются иллюстративными. Но следует заметить, что на основе данных практических работ могут быть созданы исследовательские практические работы, которые будут способствовать развитию исследовательских умений учащихся. Мы разработали серию практических работ для третьеклассников.

Проводить исследовательские практические работы нужно в группах по четыре человека, за исключением практических работ, которые предполагают самонаблюдение. Необходимо, чтобы каждый учащийся выполнял определенную роль во время выполнения практической работы. Распределение ролей проходит под руководством

учителя. Перед каждой исследовательской практической работой необходимо проводить подготовительную работу, которая предусматривает обсуждение проблемы с учащимися и выдвижение ими гипотез. Гипотезы фиксируются на рабочих листах. Учащиеся предлагают способы проверки выдвинутых гипотез путем постановки опытов. К каждому опыту предлагаются инструкции по его выполнению. Форма представления инструкций может быть различной: представлена к каждому опыту на отдельных карточках; на отдельном листе ко всем опытам; на рабочих листах. Так как, практическая работа должна занимать только часть урока, а некоторые из них могут быть длительными по времени, то возможна следующая форма организации работы учащихся. Каждая группа проводит определенную часть практической работы, а затем один учащийся от каждой группы докладывает классу о результатах проделанной части работы. Далее организуется обсуждение, при котором выясняется, какие гипотезы они проверили, что подтвердилось, а что нет. Обязательно происходит подведение итогов, формулировка и запись выводов.

Подробнее рассмотрим одну из разработанных нами практических работ «Исследуем свойства воздуха». Цель данной работы: узнать о свойствах воздуха, путем проведения опытов и наблюдений. Проведение данной исследовательской практической работы способствует формированию умения проводить лабораторные опыты, наблюдения физических явлений. Мы предлагаем следующее распределение ролей среди участников группы: «практик» (выполняет практические действия), «наблюдатель» (наблюдает за ходом опытов и фиксирует результаты), «инструктор» (определяет ход работы и контролирует его), «докладчик» (наблюдает за ходом работы и докладывает результаты классу).

Цель: _____
Гипотезы: _____
Оборудование: воздушный шар, стакан, глубокая посуда, вода.
Ход работы:
1. Исследуй воздух при помощи своих органов чувств. Какие вопросы помогут тебе в определении свойств воздуха при помощи органов чувств?

2. Опустит в воду перевернутый стакан.
Что произошло? _____
Почему? _____
Запиши вывод: _____

Рисунок 2. Фрагмент рабочего листа для учащихся

В настоящее время возрастает интерес к личности, обладающей умениями исследовательского характера, способной преобразовывать или создавать что-то новое. В данном аспекте, вопрос организации учебно-исследовательской деятельности приобретает особую роль.

Список литературы:

1. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А.С. Обухов. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. - 283 с.
2. Поддъяков А.Н. Исследовательское поведение. Стратегия познания, помощь, противодействие, конфликт. - Москва, 2016.
3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2011. – 224 с.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Молостова Елена Павловна

*канд. филол. наук, доцент,
Казанский государственный энергетический университет,
РФ, г. Казань*

DESIGNING AN ELECTRONIC FOREIGN LANGUAGE COURSE FOR STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

Elena Molostova

*candidate of philological sciences, assistant professor
in Kazan State Power Engineering University,
Russia, Kazan*

Аннотация. В статье рассматривается процесс проектирования электронного курса иностранного языка (французского) для инженерных направлений подготовки в Казанском государственном энергетическом университете. Автор предлагает изученные и апробированные им подходы к разработке содержания и структуры учебного курса. В статье приведены основные разделы содержания курса в соответствии с целями обучения.

Abstract. The article examines the process of designing an electronic course of a foreign language (French) for engineering training at the Kazan State Power Engineering University. The author offers studied and tested approaches to the development of the content and structure of the course. The article presents the main sections of the course content in accordance with the objectives of training.

Ключевые слова: французский язык; электронный курс; инженерные направления подготовки.

Keywords: French language; electronic course; engineering directions of training.

Университетский курс бакалавриата технических направлений традиционно содержит дисциплины по иностранным языкам: «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной сфере». Являясь дисциплинами второго плана в техническом вузе, они, тем не менее, играют важную роль в подготовке специалистов. В последние годы интерес студентов технических специальностей к иностранным языкам, в том числе и французскому, возрастает. Однако преподаватель сталкивается с тем, что современные методики по французскому языку на материале технических наук попросту отсутствуют. Что касается пособий, разработанных специально для энергетических направлений подготовки студентов, то за последние годы они не появляются.

Актуальность заявленной темы определяется также и тем, что современная педагогика диктует использование цифровых технологий в процессе обучения. Благодаря этому педагог имеет возможность варьировать методы и формы работы, а цифровые средства призваны сделать изучение дисциплины эффективнее.

С 2014 года в Казанском государственном энергетическом университете (далее КГЭУ) автор использует электронный курс Moodle по французскому языку [1; 3]. За это время материалы и структура курса неоднократно подвергались дополнениям и корректировке и послужили отправной точкой для создания учебных пособий [2].

Накопленный опыт позволяет нам теперь говорить о принципах проектирования подобного курса. Данные принципы можно отнести к одной из двух групп: 1) подбор и адаптирование материалов; 2) работа с материалами в курсе.

Каковы особенности формирования содержания курса? В монографии J.-M. Magniante и Ch. Parpette «Le français sur objectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours» [4] описаны этапы проектирования курса специализированного французского языка (français à objectif spécifique). Проектирование начинается с изучения потребностей обучающихся, далее в соответствии с этим отбирается материал, разрабатывается методика его подачи и создается система тренировочных упражнений.

Наш курс был спроектирован исходя из требований современных стандартов образования и потребностей студентов. Поэтому начальным этапом проектирования стало определение области наук и технологий, важнейших для данных направлений подготовки специалистов. Это позволяет нам сформулировать первый принцип проектирования – установление межпредметных связей и их целенаправленное поддержание во всех ключевых элементах курса.

Подбор материалов происходит после рассмотрения рабочих программ и учебных планов, которые включают списки дисциплин для каждого курса и семестра. В КГЭУ дисциплина «Иностранный язык» входит в программу только первого года обучения. Эта важная особенность учитывается при отборе текстов и видеоматериалов. Они должны быть достаточно узкопрофильными (касаться, к примеру, структуры веществ, описывать электрические свойства материалов, конструкции энергетических сооружений и т. д), но при этом соответствовать по сложности уровню подготовки студентов первого курса. Не стоит предлагать тексты из специальных инструкций и других документов, аналоги которых незнакомы студентам на родном языке.

Тексты, размещенные в курсе на площадке Moodle [3], подразделяются на следующие группы:

1. Описания процессов и явлений изучаемых наук (физики, химии, математики). Эти тексты достаточно адаптированы и легко понятны при чтении, так как содержат знакомую информацию. Например, следующий текст содержит химические термины и отвечает требованию межпредметных связей с дисциплинами «Химия» и «Физика».

La chimie étudie les propriétés et la préparation des corps simples et des corps composés, leurs combinaisons et leurs mélanges.

Corps composés et corps simples. L'eau acidulée, traversée par le courant électrique, se décompose en deux gaz, l'oxygène et l'hydrogène: donc, l'eau est un corps composé.

Mais on ne peut pas décomposer les gaz l'oxygène et l'hydrogène. Ce sont des corps simples ou éléments.

Combinaison et mélange. Faisons brûler un morceau de charbon de bois dans un flacon contenant de l'oxygène. Le charbon brûle et produit un gaz, appelé gaz carbonique. Le carbon se combine à l'oxygène.

Faisons brûler l'oxygène, nous obtenons des gouttelettes d'eau. L'hydrogène se combine à l'oxygène pour donner un corps nouveau. Le gaz carbonique et l'eau sont des combinaisons. Il arrive que deux corps s'unissent sans former une combinaison. Dans ce cas, on a affaire à des mélanges.

2. Научно-технические тексты, взятые из интернет-источников: специализированных сайтов по энергетике или журналов. Эти тексты представляют собой описание новых технологий. Такие материалы должны быть сильно лексически и синтаксически адаптированы. Обычно мы сокращаем в них количество технических терминов. Иногда это приводит к упрощенному описанию явления, но такой прием целесообразен, потому что дает возможность поддержать мотивацию студентов, делая текст доступным для понимания. Вот один из примеров.

En 1939 deux chercheurs russes Semyon et Valentine Kirlian ont inventé une technique de photo du champs électrique.

Cette technique est très simple. Placez une plaque photographique entre deux plaques de métal reliées à des batteries de 6 volts. Reliez ces batteries par l'intermédiaire d'un transformateur qui donne un voltage de 20 000 ou 30 000 volts. Installez le tout dans une chambre noire et placez une feuille d'arbre sur la plaque photographique. Elle émettra sur les bords un rayonnement que la plaque enregistrera.

Qu'est-ce que c'est, ce rayonnement? Un effet "corona", disent les électriciens. Certains spécialistes estiment que le rayonnement enregistré est constitué d'électrons. Ce rayonnement permet de mesurer le potentiel énergétique d'un être vivant. C'est pourquoi des biologistes et électriciens étudient ce phénomène avec un grand intérêt.

Отбор текстов для электронного курса является важным этапом, так как тексты с интересным содержанием и понятными лексико-грамматическими структурами поддерживают у студентов интерес к изучению языка. На первых порах чтение и перевод таких текстов вызывают затруднения у начинающих. В нашем курсе, в первых его модулях, размещены элементарные тексты, благодаря которым новички преодолевают страх перед новым материалом и читают увереннее. Вот пример такого текста.

Chaque élément a son propre réseau cristallin. Le sel forme des cristaux qui sont des cubes. Les atomes du chlore et du sodium forment un angle droit. Dans le fer un atome se trouve à chaque coin de chaque cube. Un seul atome est placé au centre de chaque cube.

Следующий этап при проектировании электронного курса – разработка интерактивных упражнений к текстам. Электронная среда moodle дает возможность включить в курс различные типы лексических упражнений (подстановочные, трансформационные и другие) и проверять их индивидуально или коллективно с привлечением студентов-участников курса. Элемент «Семинар» позволяет размещать готовые работы (к примеру, переводы) и обсуждать их.

Включение интерактивных упражнений, подразумевающих продуцирование письменной речи, должно быть подготовлено серией лексических заданий и введением лексики и оборотов речи, необходимых для описания процессов и явлений (к примеру, сравнительных конструкций).

Тщательный отбор и приспособление материалов к потребностям и уровню учащихся – довольно энергозатратный процесс, но в дальнейшем это становится основой успешной работы.

Электронный курс, наполненный современными материалами для разных уровней подготовки, снабженный разнообразными заданиями, в том числе и интерактивными – это хороший мотивирующий фактор для студентов, стимул к дальнейшему изучению французского языка.

Список литературы:

1. Молостова Е.П. Электронный образовательный ресурс «Иностранный язык (французский язык)». Хроники объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование». 2017. № 2 (93).
2. Молостова Е.П., Муллахметова Г.Р. Sciences techniques. Discussions. Французский язык: Учебное пособие по дисциплине «Иностранный язык». – Казань: Казан. гос. энерг. ун-т – 2015.
3. Электронный курс «Иностранный язык (французский язык – langue fr)». – URL: <https://lms.kgeu.ru/enrol/index.php?id=1702> (Дата обращения: 16.01.2019).
4. Magniante J.-M., Parpette Ch. Le français sur objectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Hachette – 2004.

1.5. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

СПОРТИВНЫЕ СОРЕВНОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ НРАВСТВЕННОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ

Азизова Рушен Исмаиловна

*доц. кафедры Спортивной деятельности
Наманганского государственного университета,
Республика Узбекистан, г. Наманган*

SPORTS COMPETITIONS AS A MEANS OF FORMATION AND ESTABLISHMENT OF TEENAGERS, MORAL AND PHYSICAL POTENTIAL

Rushen Azizova

*associate Professor of Department for Sports activities
of Namangan State University,
Uzbekistan, Namangan*

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы влияния спортивных соревнований на духовную и физическую сферу подростков. Систематическое выполнение физических упражнений в период подготовки и участия в соревнованиях, совершенствует деятельность всех органов и систем, способствует положительным перестройкам в работе организма, как физическим, так и нравственным.

Abstract. This article discusses the impact of sports competitions on adolescents, spiritual and physical abilities. Systematic performance of physical exercises during preparation and participation in competitions improves the activity of all organs and systems, promotes positive changes in the bodyphysically and psychologically.

Ключевые слова: физические упражнения; спортивные соревнования; адаптация; нравственный потенциал; физический потенциал.

Keywords: physical exercises; sports competitions; adaptation; moral potential; physical potential.

Желание участвовать в соревнованиях у детей бывает всегда, независимо от того знают они все правила соревнования этого вида спорта, или нет. Но желание участвовать в ответственных соревнованиях возникает, когда у них появляется как минимум установка «сделать что-то лучше, чем кто-то» и превзойти кого-либо в каком-либо отношении, т. е. сформирована уверенность в своих силах – внутреннее ощущение собственной силы, права, правоты и возможностей.

Анализируя современную теорию и практику физического воспитания, психолого-педагогическую литературу, опираясь на результаты собственного исследования, приходишь к выводу о том, как важны квалифицированно проведенные соревнования, как условия формирования нравственного и физического потенциала подрастающего поколения.

В Законе «О физической культуре и спорте» Республики Узбекистан понятие «физическое воспитание» определено как «процесс по воспитанию личности, развитию физических возможностей человека, приобретению им умений и знаний в области физической культуры и спорта в целях формирования всесторонне развитого и физически здорового человека с высоким уровнем культуры». Это налагает большую ответственность на тренеров, психологов, организаторов детских соревнований, судей и других лиц, причастных к организации и проведению детских соревнований. Ибо от них будет зависеть качество этого мероприятия, как воспитательного, все они будут свидетелями всего происходящего на соревновании, им будет предоставлена ответственность разбора происходящих поединков на площадке, на ковре и т. д. От их взглядов и реакций на происходящие события на соревновании, будет формироваться взгляд, мнение юных спортсменов. Именно эта реакция и взгляды, выраженные в словах, жестах, мимике будут в тот момент являться воспитательным процессом для юных спортсменов.

Мы знаем, что характерной чертой физических упражнений является то, что они связаны с активной двигательной деятельностью человека.

Физические упражнения представляют собой целенаправленные и сознательные действия, которые связаны с целым рядом психических процессов, с представлением о движениях, мыслительной работой, переживаниями и т. п.

Они развивают интересы детей и чувства, волю, и характер и являются, таким образом, одним из средств их духовного развития. Физические упражнения можно рассматривать как один из показателей единства физической и психической деятельности человека. Они влияют не только на организм, но и на личность занимающихся.

Физические упражнения влияют не только на мышцы человека. Они оказывают на него многостороннее и глубокое воздействие.

При выполнении физических упражнений в организме занимающегося совершается целый ряд физиологических, психических, биохимических и других процессов, которые вызывают соответствующие изменения, как в двигательной, так и в вегетативной сфере. Систематическое применение физических упражнений совершенствует деятельность всех органов и систем, способствует положительным перестройкам в работе организма.

Адаптация к физическим нагрузкам осуществляется преимущественно за счет резервных функциональных возможностей организма.

Физические упражнения оказывают стимулирующее воздействие на рост костей в длину в рамках возрастных зон развития организма. Увеличение длины трубчатых костей может проходить под влиянием физических упражнений и после 18-20 лет.

Форма грудной клетки может изменяться до 20-30 лет под влиянием специфических видов мышечной деятельности (плавание, гребля, атлетическая гимнастика и др.)

Кроме того, физические упражнения являются важнейшим средством предупреждения заболеваний и борьбы с ними.

Помимо всего перечисленного занятия физическими упражнениями, подготовка к соревнованиям, участие в них являются мощным средством адаптации нервной и психической сферы детей к различным создавшимся, а иногда внезапно, условиям.

Сам момент наличия в каждом соревновании процесса борьбы или противоборства, конкуренции, которые проявляются в стремлении одержать победу, достигнуть максимального результата, является действенным средством развития морально-волевых качеств. Важными особенностями спортивных соревнований, которые оказывают влияние на формирование морально-волевых качеств у юных спортсменов, мы считаем:

- высокая общественная и личная значимость для каждого спортсмена, как самого процесса борьбы, так и достигнутого спортивного результата;

- высокий эмоциональный фон деятельности, вызванный максимальными физическими и психическими напряжениями (нередко превосходящими возможности спортсмена) в условиях непосредственной борьбы за результат;
- взаимодействие соревнующихся сторон, при котором каждый стремится к достижению превосходства над соперниками и в то же время, экспромтом находит наиболее эффективный вариант действия, чтобы противодействовать им;
- квалифицированные действия судей и доброжелательность или недоброжелательность болельщиков.

Таким образом, в процессе спортивных соревнований, формируются нравственные и физические качества посредством развития внутреннего потенциала юного спортсмена, позволяющее впоследствии разумно, целесообразно расходовать время, силы, энергию, использовать свои внутренние резервы, распоряжаться своими достижениями.

Физическое и духовное совершенствование личности, полноценная и активная человеческая жизнь, здоровье, здоровый стиль жизни, дух соперничества, уважения и сопереживания, взаимопонимания – вот те человеческие ценности, которые нам предстоит заложить в основу физической культуры нашего подрастающего поколения.

Список литературы:

1. Ануфриева, Глушкова, Кочетова // Методическая работа в школе. – 2015 – № 4 .
2. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта. Учебное пособие. — М.: «Академия», 2001. — 240 с.
3. Российский общественно-педагогический журнал «Народное образование» - 2015.

**ПРИКЛАДНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЗАЩИТНЫХ
И АКТУАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ БОРЬБЫ В ПАРТЕРЕ
ПРИ ОБУЧЕНИИ И ТРЕНИРОВКЕ КУРСАНТОВ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУКОПАШНОМУ БОЮ**

Цуркан Олег Валерьевич

*канд. пед. наук, доцент,
Военный институт физической культуры МО РФ,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Дутчак Павел Романович

*канд. пед. наук, доцент,
Военный институт физической культуры МО РФ,
РФ, г. Санкт-Петербург*

**APPLIED VALUE OF PROTECTIVE AND RELEVANT
ACTIONS OF FIGHT IN ORCHESTRA SEATS DURING
THE TRAINING AND A TRAINING OF CADETS AT CLASSES
IN HAND-TO-HAND FIGHT**

Oleg Tsurkan

*Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor,
Military institute of physical culture of the Ministry of Defence of the Russia
Federation, Russia, St. Petersburg*

Pavel Dutchak

*Candidate of Pedagogical Sciences, professor,
Military institute of physical culture of the Ministry of Defence
of the Russian Federation, St. Petersburg*

Аннотация. В статье рассматриваются роль и значение борьбы в партере в структуре образовательного процесса по военно-прикладным видам единоборств. Статья посвящена вопросам применения технико-тактических действий при обучении боевым приемам борьбы в образовательных организациях МО РФ. Авторами обосновывается эффективность обучения использованию приемов борьбы в партере для эффективного и быстрого лишения противника возможности к сопротивлению и для достижения наилучшего результата в схватке

с противником в конкретно сложившихся условиях. На наш взгляд, обучение защитным и атакующим действиям в партере, в целях повышения прикладного значения рукопашного боя раскрывает большие перспективы при выполнении задач в условиях сложной тактической обстановки.

Abstract. In article the role and value of fight in orchestra seats in structure of educational process on military and applied sports are considered. Article is devoted to questions of application of technical and tactical actions when training in fighting methods of fight in the educational organizations of the Ministry of Defence of the Russian Federation. The learning efficiency of use of methods of fight is proved in orchestra seats for effective and fast deprivation of the opponent of an opportunity to resistance and for achievement of the best result in a fight with the opponent in specifically developed conditions by authors. In our opinion, training in the protective and attacking actions in orchestra seats, for increase in applied value of hand-to-hand fight discloses big prospects when performing tasks in a condition of a difficult tactical situation.

Ключевые слова: профессионально важные качества; борьба в партере; физическая подготовка; подразделения специального назначения; самооборона без оружия; боевое самбо; рукопашный бой; военно-прикладной навык.

Keywords: professionally important qualities; fight in orchestra seats; physical training; special purpose divisions; self-defense without weapon; fighting sambo; hand-to-hand fight; military and applied skill.

Прикладное значение физической подготовки проявляется в степени соответствия её содержания характеру профессиональных приемов и действий, используемых для решения служебных задач. Задачи, которые ставятся перед различными силовыми структурами, условно разделены на две группы. Это важно для выявления двух основных стереотипов служебного поведения, отличие которых состоит в том, что действия одних (Министерство обороны) преимущественно направлены на уничтожение противника, тогда как действия других (МВД и ФСБ) в большей степени связаны с задержанием и нейтрализацией противника. (С.М. Ашкинази) [1].

Сотрудникам правоохранительных органов при выполнении служебных обязанностей зачастую приходится действовать, исходя из складывающейся обстановки и поведения правонарушителя. Выражаясь терминологией спортивных единоборств, сотрудник действует «вторым номером», «от обороны». При этом, сотрудник должен постоянно

помнить, что в случае неверного выбора способа пресечения противоправного деяния, он может понести уголовную ответственность за убийство (причинение тяжкого или средней тяжести вреда здоровью), совершенное при превышении пределов необходимой обороны, либо превышении мер, необходимых для задержания лица, совершившего преступление. (Уголовный кодекс РФ ст. 108, 114)

Данный стереотип поведения предполагает выполнение действий, связанных с сокращением дистанции до максимально близкой, захватами, ограничением подвижности правонарушителя. Подобные действия более характерны для рукопашного боя (АРБ), разрешается наносить удары любой частью тела, практически в любую точку (за исключением традиционно запрещенных ударов по суставам, в горло и пах) и даже по противнику, находящемуся в партере. Ударная техника при этом будет играть вспомогательную роль. (С.М. Ашкинази, 2009) [1].

Общевойсковой бой – это организованное вооруженное столкновение соединений, частей и подразделений воюющих сторон, представляющее собой согласованный по цели, месту и времени удары, огонь и маневр в целях уничтожения и разгрома противника и выполнения других тактических задач в определенном районе в краткие сроки. На завершающем этапе боя, когда противоборствующие стороны сближаются до такой степени, что могут уничтожать друг друга личным огнестрельным и холодным оружием, а также подручными средствами и приемами единоборства, может возникать рукопашная схватка.

Опыт показывает, что рукопашный бой может возникать между подразделениями, группой и отдельными военнослужащими в самых различных сочетаниях. Это объясняется, как правило, особыми условиями, к которым относятся: внезапность столкновения противников, ведение боя в темное время или в условиях ограниченного пространства, бои в лесу, в траншеях, за отдельные объекты в населенных пунктах и т. д. В свете требований современного боя новую трактовку приобретают вопросы о месте и значении ближнего боя и его завершающей части - рукопашной схватки.

Специалисты диверсионно-разведывательной подготовки стран НАТО говорят, что в "будущей войне угроза применения ядерного оружия неизбежно приведет, во-первых, к значительному рассредоточению войск, во-вторых, к взаимной инфильтрации, перемешиванию и изоляции отдельных подразделений и частей". В этих условиях наиболее характерной формой боевых действий будут многочисленные локальные столкновения в виде диверсионно-разведывательных действий, как правило, переходящих в ближний бой.

Таким образом, под рукопашным боем понимается составная часть ближнего боя с применением противниками личного огнестрельного, холодного оружия, подручных средств и приемов единоборства [2, 6].

Стереотип поведения военнослужащего при применении военно-прикладных навыков обусловлен обязанностью выполнять специальные боевые или служебные задачи, это человек, прошедший специальный отбор на психологическую и физическую пригодность, как правило уже занимавшийся спортивными единоборствами и имеющий опыт боев.

При подборе средств и методов специальной физической подготовки необходимо учитывать существенные различия в служебной деятельности сотрудников силовых структур и военнослужащих, которые будут определять содержание обучения. Если для уничтожения противника достаточно применить оружие огнестрельное, холодное или агрессивно-атакующие действия с преимущественным применением ударной техники, то для задержания необходимо использование комплекса защитно-атакующих действий. Одним из условий успешного применения защитно-атакующих действий служит захват и перевод противника в «партер» с целью лишить его устойчивого положения, при котором он может оказать активное сопротивление.

В связи с этим необходимо отметить, что анализ учебно-методической литературы военно-прикладной направленности показал, что при обучении рукопашному бою недостаточно акцентируется внимание на перевод в партер и выполнение действий, после того как один из противников или сразу оба оказались на земле [3, 6].

В ситуации, когда в процессе исполнения обязанностей перед военнослужащим не стоит задача уничтожения противника, а требуется его задержание, нейтрализация, в том числе с применением специальных (наручники, слезоточивый газ, резиновая дубинка) и подручных средств (верёвка, ремень и др.), а так же конвоирование, то как правило данные действия лучше всего осуществлять в положениях, ограничивающих подвижность человека, возможность оказать сопротивление, убежать. Это более эффективно достигается, когда человек не касается опоры ступнями ног (сидя на коленях, ягодицах, лёжа на спине или животе).

Не каждый поединок можно провести только в положении стоя. В ходе поединка противники могут бросать, сбивать друг друга с ног, могут потерять равновесие неудачно защищаясь или выполнив бросок с падением. Поэтому умение защищаться в положениях сидя или лежа не менее важно, чем владение приёмами в положении стоя, с точки зрения возникновения различных ситуаций на соревнованиях по спортивным единоборствам, в военно-прикладной деятельности, личной безопасности во внеслужебное время.

Многие системы боевых искусств, в том числе с преобладанием ударной техники, для обеспечения прикладной значимости и жизненности единоборств включают в процесс обучения элементы борьбы в частности партер. Так универсальным средством выявления лучшего в спортивных единоборствах служат так называемые «бои без правил», в которых уже недостаточно владение только одной техникой ударной или борцовской, не говоря уже о партере, в положении которого часто проходит большая часть поединка. Очень показательно, когда чемпионы мира по кикбоксингу (от англ. "kick" - бить ногой и "boxing" – бокс, спортивное единоборство в котором разрешены удары руками и ногами с использованием в экипировке боксёрских перчаток.) выигрывают удушающими приёмами, а мастера грэпплинга (англ. Grappling, Submission Fighting, Submission Wrestling, No-Gi Grappling – вид спортивного единоборства, совмещающего в себе технику всех борцовских дисциплин, с минимальными ограничениями по использованию болевых и удушающих приемов), бразильского джиу-джитсу (общее название японских боевых искусств, включающих в себя техники работы с оружием и без него, основным принципом которого является «мягкая», «податливая» техника движений) с самого начала предлагают борьбу в партере, принимая соответствующее положение для начала поединка.

Существуют различные подходы в изучении партера. Одни боевые искусства ориентированы больше на спортивный стереотип ведения поединка с большим количеством ограничений, что в реальном столкновении может навредить, привести к увечьям и поражению. В спорте есть судья, следящий за соблюдением правил и в случае необходимости прекращающий поединок. В реальной боевой ситуации ограничений нет. Поэтому и методики направленные на обучение и тренировку военнослужащих должны отличаться большей приближенностью к реальным условиям служебной деятельности в зависимости от решаемых задач и профессиональной ориентации. На наш взгляд, обучение защитным и атакующим действиям в партере, в целях повышения прикладного значения рукопашного боя раскрывает большие перспективы при выполнении задач в условиях сложной тактической обстановки.

Партёр (фр. Parterre — на земле) — термин, использующийся в разных видах борьбы. Означает борьбу, когда один из борцов находится в положении лёжа (на боку, на спине, на груди), стоит на коленях, находится в положении мост или полумост. Положение партера может дополнительно определяться как высокий партер (на коленях) и низкий партер (лёжа). В спортивной терминологии партер это положение, при котором один из соперников касается земли ещё одной частью тела кроме ступней ног. В разных единоборствах это положение может

различаться, но не существенно, например в греко-римской борьбе и вольной борьбе партером считается касание коленом ковра. Так или иначе партер это довольно обширное понятие со множеством положений. Борьба в партере является гораздо более энергозатратной борьбой, нежели борьба в стойке. Техника борьбы в партере включает удары, блоки, захваты и броски выполняемые из положений сидя, лёжа или в падении. Борьба в партере включает работу из положения стоя, на коленях, сидя или лёжа, в то время, когда противник может находиться в любом положении. Техника борьбы лёжа основана на тех же принципах, что и техника борьбы стоя. Учёт дистанции до соперника, выполнение технических действий с максимальной плотностью. Её отличие в основном связано с отсутствием необходимости сохранять равновесие на двух ногах. Как и при работе стоя, при выполнении атакующих и защитных действий в партере используется специальная техника перемещений, куда может входить не только техника входа или выхода из боевого контакта, но и элементы акробатики, страховки и самостраховки.

Необходимость борьбы в партере может возникнуть в следующих случаях:

- противник провёл бросок;
- было потеряно равновесие (боец поскользнулся, споткнулся)
- был пропущен удар, выполнено неудачное техническое действие.
- была применена техника предусматривающая собственное падение.
 - на бойца напали, когда он сидел или лежал.
 - боец не может стоять по причине травмы.
 - боец не может стоять из-за недостатка места.
 - нет возможности подняться из-за опасности положения стоя (стрельба, взрывы, работающие механизмы).
 - противник значительно превосходит по антропометрическим данным.

Ситуации борьбы в партере возникают, как правило, после нападения противника, желания заставить врасплох, что больше свойственно для сдерживающего стереотипа служебного поведения, когда зачастую приходится оказывать противодействие, предвидя и просчитывая действия противника. Однако, техника предполагает в том числе и агрессивные, атакующие действия направленные на достижение победы в противостоянии.

Победы в партере можно достичь приемами удушениями, фиксирующими удержаниями, болевыми приёмами на руки и ноги, добиванием руками и ногами, нанесением ударов ногами из нижнего положения

и воздействием на болевые точки тела. Защита осуществляется из 4 положений: сидя, лёжа, стоя на коленях и с переходом в положение лёжа.

По версии некоторых исследователей борьбы изначально действия, которые можно отнести к технике работы в партере, были не свойственны многим видам боевых искусств, так как в бою падение или длительное нахождение на земле грозило смертью воинам [3]. Партер был спортивной составляющей условного поединка и в основном ограничивался удержанием соперника на земле спиной. Не смотря на то, что некоторые знатоки борьбы утверждают, что партер появился позднее борьбы в стойке, найденные рисунки в египетских гробницах говорят о том, что уже тогда наравне с приёмами стойки существовали приёмы борьбы на земле. В большинстве смешанных спортивных единоборств, более приближенных к реальной рукопашной схватке, действия в партере вторичны по отношению к действиям в стойке, так в вольной борьбе сегодня очень многие борцы пренебрегают партером. Более того, в реальном бою до борьбы лёжа дело может и не дойти. Из этого можно сделать вывод, что техника боя лёжа должна была появиться после того, как сформировалась техника боя стоя, как расширение арсенала достижения победы [2, 4].

Термин не применяется к некоторым национальным видам борьбы, таким как сумо, чидаоба, куреш, поскольку борьба в них ведётся только в стойке (например, до касания борцовского ковра любой частью тела, кроме ступней, до падения борца на спину и т. п.). В тех видах борьбы где борьба лёжа разрешена, она регулируется различными правилами при использовании разной техники. Борьба в партере в спортивной борьбе и в смешанных боевых искусствах также отличается [4].

Если рассматривать разновидности рукопашного боя, соревнования по которым проводятся в разных силовых ведомствах, то в каждом из них есть свои достоинства и недостатки и со стороны судейства, и со стороны правил, и с точки зрения допустимой техники каждого конкретного единоборства. Сравнивая армейский рукопашный бой и рукопашный бой «Динамо» нами сделан вывод, что армейский рукопашный бой более соответствует стереотипу служебного поведения тех для кого оно предназначено, чем версия рукопашного боя «Динамо», где предпочтение отдаётся ударной технике, чему в не малой степени способствует временное ограничение нахождения в захвате, как следствие затруднено выполнение бросковой техники с последующим переходом в партер, что в свою очередь отдаляет ведомственное единоборство от задач профессиональной деятельности тех, для кого оно предназначено. Шагом вперёд стало изменение правил соревнований,

с отказом от имитации добивания, как конечного результата и одной из главных целей поединка, вследствие чего увеличилось количество технических действий и побед в партере, что является более логичным для сотрудников силовых ведомств. На наш взгляд не может единоборство имеющее ведомственное предназначение и по которому проводятся ведомственные соревнования развиваться обособленно не отражая задач служебной практики.

Нами был проведён анализ руководящих документов и учебных пособий по рукопашному бою, учебно-методических пособий по обучению комплексу базовых боевых приемов борьбы для силовых ведомств. В результате не было обнаружено существенных различий не в методике преподавания ни в технике приёмов. А положение партера предусмотрено только при досмотре и связывании.

Стереотип служебного поведения МО объясняет недостаток технических действий, отсутствием перевода в партер с точки зрения решаемых задач в рукопашном бое, не рассматривая как тактическое преимущество в профессионально-прикладной физической подготовке. Однако, гораздо легче справиться с превосходящим по силе и весу противником выполняя перевод, сваливание, сбивание или бросок, когда сознание падающего человека направлено на восстановление равновесия, а если падение неизбежно внимание будет переключено на осуществление более безопасного падения, соответственно в эти мгновения речи о сопротивлении быть не может, тут на помощь бойцу приходит инстинкт самосохранения противника, а затем процесс эволюции поставивший человека на ноги, так как большинство людей после падения стремится встать, занять более привычное для продолжения поединка положение. Боец (курсант) тренируемый в положении ведения боя лежа на земле, которому не надо справляться с ориентировочным рефлексом, для которого положение борьбы на земле привычно будет иметь тактическое преимущество. Необученный человек вставать на ноги будет инстинктивно, лицом вниз, пытаясь опереться на руки, не видя противника, при этом руки и ноги будут заняты подъёмом массы собственного тела, а не противодействием – захватам и болевым приёмам.

Анализируя технику рукопашного боя, ядром которого являются болевые приёмы с последующим переводом на захват, последовательность выполнения каждого элемента приёма и изменение дистанции, приходим к выводу, что логическим продолжением будет, как и в спортивной борьбе переход к последующей работе в партере. Поэтому обучение должно идти от начального овладения принципами и основами борьбы в стойке и в партере.

Внедрение данного спортивного навыка в программу обучения рукопашному бою сможет повысить эффективность обучения, расширить технический арсенал профессионально-прикладных навыков у курсантов и слушателей, выработать вариативность их использования.

Вариативность использования будет возникать тогда, когда боец (курсант, слушатель) будет иметь в своём двигательном автоматизме не одно стандартное действие в ответ на ситуацию противоборства, а комплекс отработанных прикладных навыков и тактических приемов ведения боя лежа на спине. При практическом обучении и тренировке борьбы в партере, боец (курсант, слушатель) имеет возможность прочувствовать каждый элемент и сформировать представление о нём с точки зрения нервно-мышечных ощущений: захват-дистанция, выведение из равновесия, контроль тела противника, при положении противник внизу выбор варианта продолжения, переход от неудачного действия к другому. Борьба в партере более чем рукопашный бой и самбо приближена к реальным условиям нейтрализации противника.

Считаем, что многие из разучиваемых приемов должны завершаться переводом в положение партера: для дальнейшего конвоирования, сваливания для проведения досмотра, использования наручников (связывания), в некоторых случаях можно наносить удары по уязвимым точкам на теле человека. Целесообразность изучения базовой техники борьбы в партере у подавляющего большинства исследователей не вызывает сомнений. По мнению Г.С. Туманяна: «под базовой техникой и тактикой следует понимать минимальный перечень обязательных движений из различных групп классификации, освоение которых обеспечивает формирование начальной техники и тактики, создавая предпосылки быстрого разучивания любого нового движения из состава расширенной (всей остальной) техники и тактики борьбы» [5].

Борьба в партере категорически противопоказана при столкновении с численно превосходящим противником. По мнению некоторых исследователей единоборств и борьбы в частности развитие борьбы в партере явилось следствием того, что единоборства становятся оружием не только регулярных войск, но и спецслужб [2].

Партер не распространённое явление, но по обилию приёмов и способов достижения победы никак не уступает действиям в стойке. Большое число поединков в боях без правил заканчивается победой в партере. Обучение и тренировка военнослужащих прикладным аспектам рукопашного боя – это процесс, связанный с разучиванием и совершенствованием большого числа двигательных действий, выполняемых в различных условиях и из различных положений.

В современных условиях качественно меняется характер требований к уровню индивидуальной физической подготовленности военнослужащего, это связано с усложняющейся обстановкой и улучшением физической подготовленности контингента противника.

Анализ литературы посвящённой рукопашному бою и непосредственно борьбе в партере показал, что совокупность всех возможных действий и ситуаций в партере является необходимой составляющей многих спортивных и спортивно-боевых единоборств (самбо, дзюдо), в которых разрешены захваты и заваливания. Актуальность тренировки и обучение борьбы в партере на занятиях по рукопашному бою у курсантов высших военных заведений обусловлена всем разнообразием ситуаций и положений, в которых может оказаться военнослужащий в военное время.

Недостаток борьбы в целом и партера в частности невозможность эффективно противодействовать численно превосходящему противнику. В тоже время в процессе группового задержания умение действовать, и взаимодействовать будет способствовать более эффективной и уверенной работе. А в схватке один на один увеличивает шансы на выживание при применении удушающих, болевых приемов для дальнейшего конвоирования.

На наш взгляд, обучение защитным и атакующим действиям в партере, в целях повышения прикладного значения рукопашного боя раскрывает большие перспективы при выполнении задач в условии сложной тактической обстановки.

Список литературы:

1. Ашкинази С.М. Вопросы теории и практики рукопашного боя в Вооруженных Силах Российской Федерации: монография; ВИФК - СПб.: [б.и.], 2001. - 241 с.
2. Севостьянов Г.А., Бурцев Г.А., Пшеницин А.В. Рукопашный бой. История развития, техника и тактика. – Москва, Дата Стром, 1991 г.
3. Карасев А.В. Комплекс базовых боевых приемов борьбы. - М.: Центр обеспечения кадровой работы МВД России, 2008, С. 78.
4. Лавриченко К.С., Арутюнян Т.Г., Савчук А.Н. Терминология и методика обучения технике борьбы в партере борцов вольного стиля: методические рекомендации. КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012 г.
5. Туманян Г.С. Спортивная борьба. Теория. Методика. Москва: Академия, 2006. – 265.
6. Цыганок А.О. Подготовка курсантов вузов по рукопашному бою: дис. канд. пед. наук; ВИФК - СПб., 2003. - 224 с.
7. Приказ Министра обороны РФ от 21 апреля 2009 г. N 200 «Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации».

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ВЗАИМОСВЯЗЬ НЕГАТИВНОГО ДЕТСКОГО ОПЫТА С СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ ПАТОЛОГИЕЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ БОЛЬНЫХ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Валитова Алия Исхаковна

*канд. психол. наук, доцент,
Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы,
РФ, г. Уфа*

Густова Эльвира Равиловна

*магистрант,
Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы,
РФ, г. Уфа*

RELATIONSHIP OF NEGATIVE CHILDHOOD EXPERIENCE WITH CARDIOVASCULAR PATHOLOGY AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PATIENTS WITH CARDIOVASCULAR DISEASES

Alia Valitova

*Cand. psychol. sciences, associate professor,
Bashkir State Pedagogical University
them. M. Akmullah,
Russia, Ufa*

Elvira Gustova

*undergraduate,
Bashkir State Pedagogical University
them. M. Akmullah,
Russia, Ufa*

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи особенностей личности и наличия неблагоприятного детского опыта с риском развития сердечно-сосудистой патологии. Показано, что неблагоприятный детский опыт взаимосвязан с риском развития сердечно-сосудистой патологии. Доказано, что неблагоприятный детский опыт обуславливает формирование типа личности D. Представлены различия в отношении к болезни и эмоциональном реагировании больных с типами личности А и D. В ходе эмпирического исследования выявлена связь типов личности А и D и негативного детского опыта с выраженностью сердечно-сосудистой патологии.

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the relationship of negative childhood experience with cardiovascular disease and psychological characteristics of patients with cardiovascular disease. It is shown that adverse childhood experience is a predictor of cardiovascular disease. It is proved that adverse childhood experience causes the formation of personality type D. the differences In the attitude to the disease and emotional response of patients with personality types A and D. In the course of empirical research, the relationship between personality types A and D and negative childhood experience with the severity of cardiovascular disease was revealed.

Ключевые слова: сердечно-сосудистая патология; тип личности А; тип личности D; негативный детский опыт; симптомы болезни; модальность эмоций; травматическое событие.

Keywords: cardiovascular pathology; personality type A; personality type D; negative childhood experience; disease symptoms; emotion modality; traumatic event.

Актуальность проблемы исследования определяется, прежде всего, необходимостью профилактики и эффективной терапии сердечно-сосудистых заболеваний, занимающих в экономически развитых странах мира первое место в структуре заболеваемости, инвалидизации и смертности населения [1; 2]. Это обуславливает необходимость изучения факторов, влияющих на возникновение, течение и прогноз сердечно-сосудистых заболеваний, ведущее место среди которых отводится

психологическим факторам. В современной научной литературе в качестве одного из ключевых факторов рассматривается тип личности А и D [3; 4], однако данный вопрос является дискуссионным. Также практически отсутствуют исследования механизмов развития этих типов личности, в частности, роль в этом процессе неблагоприятного детского опыта. Существуют данные о том, что типа личности А формируется в семьях с дисфункциональными детско-родительскими отношениями [5; 6], но данные исследования малочисленные, а работы, посвященные влиянию негативного детского опыта на формирование типа личности D в доступной литературе отсутствуют.

Цель исследования: изучить связь негативного детского опыта с сердечно-сосудистой патологией и психологическими особенностями больных сердечно-сосудистыми заболеваниями.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Государственного бюджетного учреждения здравоохранения РБ «Городская клиническая больница № 13 город Уфа». В исследовании приняли участие 72 человека, 39 мужчин и 33 женщины, в возрасте от 25 до 65 лет, страдающие ССЗ, из них 30 человек с типом личности А, 30 человек с типом личности D и 12 человек у которых не выявлен тип личности А и D.

В качестве диагностических **методик** использованы: опросник Д. Дженкинса в модификации Б.Д. Жидких на выявление поведения типа А, опросник DS-14 на выявление поведения типа D (Denollet J.), опросник выраженности симптомов больных недостаточностью кровообращения (Г.Е. Гендлин и др.), опросник «Негативный детский опыт» V.J. Felitti; шкала оценки влияния травматического события (Impact of Event Scale - IES-R) Horowitz M. et. al.; Четырехмодальный эмоциональный опросник Л.А. Рабиновича (в модификации Е.П. Ильина); опросник «Накопление эмоционально-энергетических зарядов, направленных на самого себя» В.В. Бойко (в модификации Е.П. Ильина).

На основании результатов диагностики типов личности было сформировано две группы, уравненные по объему (по 30 человек): В первую группу были включены пациенты с сердечно-сосудистыми заболеваниями (далее ССЗ), у которых выявлено поведение типа А. Из них 15 мужчин и 15 женщин. Во вторую группу вошли больные с ССЗ, у которых выявлено поведение типа D (18 мужчин и 12 женщин).

Изучение особенностей протекания сердечно-сосудистой патологии у пациентов с ССЗ с типами поведения А и D (см. табл. 1), показало, что группе пациентов с ССЗ с типом личности D получены значимо более высокие показатели выраженности симптомов болезни, чем в группе пациентов с типом личности А ($p < 0,01$).

Также получены значимые различия в выраженности эмоции гнева, уровень которого в группе больных ССЗ с типом личности А значимо выше, чем с типом личности D ($p < 0,01$), при этом гнев является у больных типом личности А доминирующей эмоцией, выраженность которой зависит от выраженности личностных черт, свойственных для поведения типа А, что было подтверждено данными корреляционного анализа ($p < 0,01$).

Таблица 1.

Результаты сравнительного анализа психологических особенностей больных ССЗ с разным типом личности

Сравниваемые показатели	Средний показатель в группе(баллы)		U-критерий Манна-Уитни (n1=n2=30)
	Тип личности А	Тип личности D	
Самооценка выраженности симптомов	22,4	26,6	292 ($p \leq 0,01$)
Выраженность негативного детского опыта	5,8	5,6	429,5 ($p > 0,05$)
Выраженность влияния травматического события	60,2	62,6	430 ($p > 0,05$)
Гнев	31,8	19,5	185,5 ($p \leq 0,01$)
Печаль	19,4	21,3	388 ($p > 0,05$)
Страх	18,4	21,7	369,5 ($p > 0,05$)
Радость	16,5	17,5	396,5 ($p > 0,05$)
Накопление эмоционально-энергетических зарядов, направленных на самого себя	10,3	10,1	397,5 ($p > 0,05$)

У больных же с типом личности D доминируют эмоции страха и печали. По остальным показателям значимых различий в сравниваемых группах не обнаружено ($p > 0,05$).

Исследование негативного детского опыта показало, что отсутствие статистически значимых различий указывает на то, что больные сердечно-сосудистыми заболеваниями в равной степени переживают в детстве семейное неблагополучие. При этом необходимо отметить большое количество положительных ответов у респондентов обеих групп. Респондентов, отрицательно ответивших на все вопросы, среди

участников исследования не оказалось. Полученные результаты показывают, что все больные с ССЗ, не зависимо от типа личности, имели в детстве негативный опыт, связанный с психическим и физическим насилием, физическим и эмоциональным пренебрежением со стороны родителей, конфликтами в семье, разводом родителей и т. д.

Результаты анализа негативного детского опыта с сердечно-сосудистой патологией и психологическими особенностями больных сердечно-сосудистыми заболеваниями представлены в таблице 2.

Результаты анализа взаимосвязи типа личности D показали, что чем в большей для больного ССЗ характерно поведение типа D, чем в большей степени он склонен к оценке симптомов болезни, как тяжелых ($p < 0,01$), тем более у него выражен негативный детский опыт ($p < 0,01$), склонность к переживанию печали ($p < 0,01$) и накоплению эмоционально-энергетических зарядов, направленных на самого себя ($p < 0,01$).

Таблица 2.

Значимые связи негативного детского опыта с сердечно-сосудистой патологией и психологическими особенностями больных ССЗ с разными типами личности

	Тип А	Тип D	Негативный детский опыт (первый столбец – тип А, второй – тип D)	
Тип А				
Тип D			0,758	
Оценка выраженности симптомов		0,525	0,664	0,556
Негативный детский опыт		0,758		
Влияние травматического события			0,367	
Накопление эмоционально-энергетических зарядов, направленных на самого себя		0,527	0,505	0,685
Гнев	0,629			
Печаль		0,610		0,507
Страх				
Радость				

Поскольку связь является двухсторонней, мы можем утверждать, что негативный опыт, пережитый в детстве, и психотравмирующие события обуславливают формирование типа личности D. Полученные нами результаты являются ценными, поскольку доказывают влияние негативного детского опыта в формировании этого типа личности. Других эмпирических доказательств такой связи в доступных научных источниках не обнаружено. Относительно же типа личности А нами не было найдено подтверждения, что его формирование связано с негативным детским опытом, тогда как другие исследователи утверждают, что люди с этим типом личности подвергались в детстве жестокому обращению, неправильному воспитанию, эмоциональному насилию и т. д. [5; 6].

Анализ связи негативного детского опыта с психологическими особенностями больных ССЗ показал, что чем более негативный опыт больные ССЗ с типом личности А и D пережили в детстве, тем в большей степени у них выражена оценка тяжести сердечно-сосудистой патологии ($p < 0,01$) и склонность к накоплению негативных эмоций, направленных на себя ($p < 0,01$). Больные типом личности А, пережившие неблагоприятный детский опыт, склонны к негативному реагированию на травматическое событие в виде навязчивого переживания этого события, упорного избегания стимулов, связанный с ним, психофизиологических реакций возбуждения, в том числе с проявлениями раздражительности и гнева. Больные же с типом личности D, пережившие негативный детский опыт, склонны к переживанию печали. При этом чем более негативный опыт больные получили в детстве, тем сильнее выражены эти тенденции.

Выводы: полученные результаты показали, что существует взаимосвязь между неблагоприятным детским опытом и риском развития сердечно-сосудистой патологии; неблагоприятный детский опыт влияет на формирование типа личности D; существует взаимосвязь между типом личности А и D и риском развития сердечно-сосудистой патологии.

Список литературы:

1. Корженков И.П. Влияние психофизической реабилитации на качество жизни пациентов пожилого возраста, перенесших инфаркт миокарда [Текст]: дис.. канд. мед. Наук / И.П. Корженков. – Волгоград, 2014. – 176 с.
2. Российский статистический ежегодник. 2018: Стат.сб./Росстат. - М., 2018. – 694 с.
3. Сумин А.Н. Распространенность типа личности «D» и связь с наличием и факторами риска сердечнососудистых заболеваний по данным исследования «Эссе» в Кемеровской области [Текст] / А.Н. Сумин, О.Г. Райх, Е.В. Индукаева, Г.В. Артамонова // Артериальная гипертензия. – 2016. – № 1. – С.73-85.

4. Friedman M. Type A Behavior and Your Heart [Text] / M. Friedman, R. Rosenman. – NY: Random House, 1974. – 175 p.
5. Kliever W. Type A behavior and aspirations: a study of parents' and children's, goal setting [Text] / W. Kliever, G. Weidner // *Developmental Psychology*. - 1987. - V. 23. - № 2. - P. 204-209.
6. Matthews K.A. Resemblances of twins and their parents in pattern A behavior [Text] / K.A. Matthews, D.S. Krantz // *Psychosomatic Medicine*. – 1976. – V. 38. – JV2 2. – P. 140-144.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам XXXIV международной
научно-практической конференции*

№ 10(34)
Декабрь 2019 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 09.12.19. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 4,75. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

16+



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru