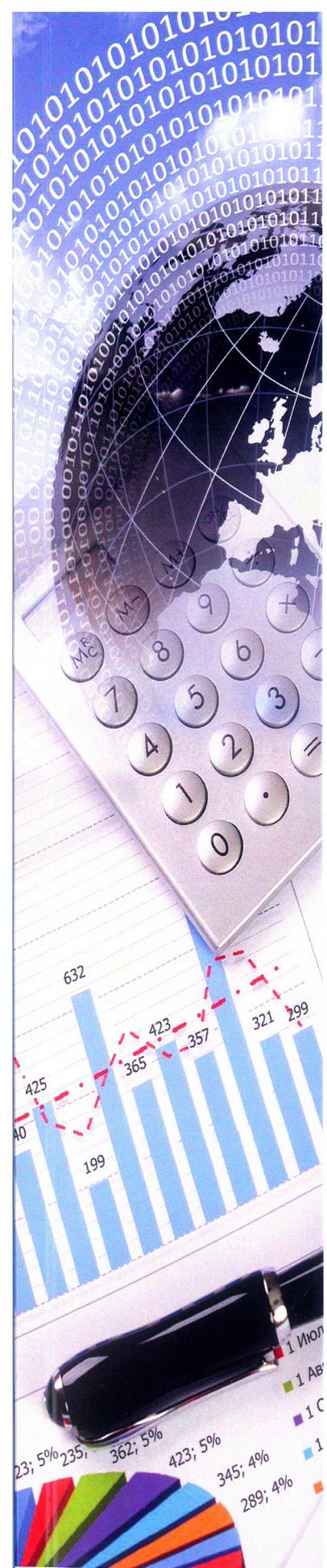


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»



Вестник НГПУ



Выпуск 25

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЕСТНИК НГПУ

Сборник научно-методических трудов

Выпуск 25

Набережные Челны

2016

ББК 74 р+74.48

В 38

Печатается по решению Редакционно-издательского совета Набережночелнинского государственного педагогического университета

Главный редактор

Ректор НГПУ Мустафина Ф.З.

Редакционная коллегия:

Ахметов А.М.	Мухаметзянов Р.Р.
Бадаев В.С.	Тулвинский В.Б.
Габбасов Н.С.	Хакимова Н.Г.
Гильманов Д.Ш.	Шакирова Р.Д.
Миронов А.В.	Шарипов А.М.

В 38 Вестник НГПУ: сборник научно-методических трудов. Вып.25.-
Набережные Челны: НГПУ, 2016.-164 с.

В очередной выпуск научно-методического сборника Набережночелнинского государственного педагогического университета (бывш. НИСПТР) вошли статьи преподавателей, аспирантов и студентов НГПУ. Как всегда, Вестник открыт для исследовательских и методических изысканий учителей общеобразовательных школ, преподавателей колледжей и воспитателей детских учреждений как нашего города, так и других городов и районов Республики Татарстан.

ББК 74 р+74.48

ISBN 978-5-98452-142-0

©Коллектив авторов

©ФГБОУ ВО «НГПУ», 2016

СОДЕРЖАНИЕ

НОВОЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Кагуй Н.В., Хакимова И.Ф., Чувамова Д.Р.</i> Специфика раннего билингвального образования в контексте ФГОС начального общего образования	5
<i>Мусина Г.Т.</i> Применение современных информационно–коммуникативных технологий на уроке физической культуры как фактор повышения качества обучения в рамках внедрения ФГОС.....	15
<i>Файзраева В.В.</i> Патриотическое воспитание молодежи через поисковую деятельность.....	24
<i>Файзраева В. В., Романов С. В.</i> Воспитание студентов через включение в молодежные общественные объединения.....	28
<i>Хуснутдинова Р.Р., Гумерова М.М.</i> Сравнительный анализ этнопсихологических особенностей воспитания младших школьников в однонациональных русских и татарских семьях.....	33

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<i>Андреева Н. П., Андреева М. А.</i> Социально-культурный потенциал толерантности как информационно-педагогический ресурс	39
<i>Ахмедова Г. А.</i> Проблемы медлительных (инертных) детей дошкольного возраста.....	43
<i>Балашова И. П., Вагизова Г. Р., Нагаева Л. Т.</i> Использование интерактивных методов при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья	47
<i>Мустафина Ф.З., Галиев Л.М.</i> Коррупция в образовании: вызовы и решения	50
<i>Мухаметзянов Р.Р.</i> Особенности подготовки учителей информатики в условиях перехода на ФГОС и внедрения Профессионального стандарта педагога.....	54

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

<i>Андреева Н.П., Андреева М.А.</i> Ментальность как специфика социализации и культурного развития личности детей и подростков.....	68
<i>Вазиева А.Р., Галузо Т.В.</i> Стрессоустойчивость и коммуникативные установки женщин и мужчин пенсионного возраста	75
<i>Гаврилова Р.А.</i> Теоретико-методологические основы современного дошкольного воспитания.....	84

<i>Хабибулина И.З., Нургалиева А.А.</i> Формирование представлений о родном крае у детей дошкольного возраста	89
<i>Ханова Л.В., Хусаинова Ю.В.</i> Формирование познавательной активности дошкольников через коллекционирование	96

ВУЗОВСКАЯ НАУКА

<i>Асратян Н.М.</i> Естествознание и гуманитарные науки, их особенности и взаимосвязь	101
<i>Ахатова З. Ф.</i> Фонетические процессы дописьменной поры в области гласных, отразившиеся в древнерусском и современном русском языках. Чередования в области гласных звуков	108
<i>Валиуллина Г.Ш.</i> Оценка современной и плейстоценовой природной среды рельефообразования на территории Закамья	113
<i>Кагуй Н.В., Алтынбаева Л.М.</i> Отечественное иноязычное образование в XIX веке.....	122
<i>Шакиров И.А.</i> О приближении нормы оператора Фурье логарифмическими функциями	126
<i>Шандра И.А.</i> Формирование сельскохозяйственных обществ украинских губерний (вторая половина XIX – начало XX вв.).....	138

МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ

<i>Асратян Н.М.</i> Некоторые методологические аспекты преподавания дисциплины «Гуманитарная картина мира».....	146
<i>Вагизова З.Г., Лучкина Н. А.</i> Дидактические интерактивные игры для младших школьников.....	153
<i>Кагуй Н.В., Шайхевалиева Л.Л.</i> Использование кластеров в обучении иноязычному общению в процессе раннего билингвального образования	156

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	161
--------------------------	-----

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ	163
---	-----

НОВОЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Кагуй Н.В., Хакимова И.Ф., Чувамова Д.Р.

СПЕЦИФИКА РАННЕГО БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФГОС НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Основное положение о деятельностном подходе ФГОС начального общего образования как базисе самостоятельного открытия знаний младшими школьниками реализуется в процессе овладения содержанием всех предметных областей основной образовательной программы начальной школы. Учебный предмет «Иностранный язык», основанный на принципах коммуникативности и диалогичности культур, располагает мощным потенциалом современной дидактической системы развивающего образования и становления личности, способной к самообразованию и саморазвитию.

Ключевые слова: ФГОС начального общего образования, учебный предмет «Иностранный язык», универсальные учебные действия

N.V.Kaguy, I.F.Khakimova, D.R.Tchuvatova

PECULIARITIES OF EARLY BILINGUAL EDUCATION DUE TO REQUIREMENTS OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRIMARY EDUCATION

Annotation. The main provision of the activity approach in Federal state educational standard of primary general education as the basis of self-discovery of knowledge by younger students is realized in the process of mastering the content of all subject areas of the basic educational program of primary school. The academic subject «Foreign language», based on the principles of communicativeness and dialogue between cultures, offers a powerful potential of modern didactic system of developmental education and the formation of personality, capable to self-education and self-development.

Key words: Federal state educational standard of primary general education, academic subject «Foreign language», universal educational actions

В современном поликультурном и полилингвальном мире очевидна тенденция роста образовательной и воспитательной функции иностранных языков и мотивации к их изучению. Эта тенденция объясняется рядом аргументов как факторов современной жизни, оказывающих влияние на жизнь младшего школьника: курс на интеграцию России в мировое

сообщество, необходимость проведения политики распространения языков в условиях глобализации, постоянные процессы миграции населения, связанные с международным терроризмом, межэтнической, межрелигиозной напряженностью, политическими кризисами, революциями, войнами и т.д. [4]. При этом возрастной порог начала институционального раннего

билингвального образования постоянно снижается.

Предмет «Иностранный язык» был включен в перечень обязательных предметов отечественной начальной школы в 1991 году. Практическая цель обучения иностранному языку выражается в «овладении некоей деятельностью, являющейся функцией человеческого коллектива» [12]. В настоящее время согласно ФГОС начального общего образования [11] главные стратегии раннего билингвального образования реализуются в учебно-воспитательной деятельности, направленной на:

1) приобретение младшими школьниками начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями изучаемого иностранного языка на основе своих речевых возможностей; освоение правил речевого этикета и речевого поведения;

2) становление начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке;

3) формирование дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка [11].

Таким образом, развитие умений и навыков в основных видах речевой

деятельности – главная составляющая содержания современного иноязычного образования.

Основой исполнения требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования является деятельностный подход, провозглашающий ориентацию на развитие личности обучаемого в процессе усвоения универсальных учебных действий. А.Г. Асмолов выделяет четыре вектора в комплексе основных видов универсальных учебных действий: *личностный*, *регулятивный*, *познавательный* и *коммуникативный* [2]. Потенциал всех учебных предметов основной образовательной программы начального общего образования является базой для формирования вышеуказанных действий.

В процессе иноязычного образования *личностные универсальные учебные действия* превращают образовательный процесс в понятное обучение, связывают его с жизнью, нацелены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей, учат разбираться в моральных принципах, создавать собственную дорожную карту. Применительно к учебной иноязычной деятельности выделяют три вида личностных универсальных учебных действий: 1) личностное жизненное

самоопределение путем развития у школьника задач самоопределения: «I know ...», «I can ...», «I'd like to ... / I'm going to ...» и т.д.; 2) смыслопорождение; 3) нравственный выбор и оценивание комплекса национально-культурных реалий страны изучаемого языка, особенностей невербальной коммуникации и т.д.

Регулятивные универсальные учебные действия как путь организации учебной деятельности младших школьников включают: 1) *целеполагание* – разработку задач обучения при соотнесении известных и неизвестных знаний; 2) *планирование* – создание алгоритма промежуточных целей с учётом конечного результата; 3) *сценирование действий*; 4) *процесс разработки прогноза результата и уровня усвоения знаний*; 5) *контроль* как форма сравнения способа действия и его результата с образцом; 6) *поправки* в планировании и способе действия при выявлении различий с образцом, результатом; 7) *оценка* – выражение достижений обучаемых и понимание результата и качества усвоения; 8) *саморегуляция*.

В условиях раннего билингвального образования особое внимание уделяется становлению таких регулятивных универсальных учебных действий, как умениям управлять / регулировать

собственную деятельность, прогнозировать результаты собственной иноязычной деятельности, использовать самоконтроль и коррекцию во всех видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо), так как положительный результат рождает позитивные эмоции и повышение самооценки у ребенка.

Познавательные универсальные учебные действия как действия исследовательского, поискового характера, отбора и структурирования нужных знаний, разработки содержания обучения включают:

- *общеучебные универсальные действия*: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; смысловое чтение, извлечение необходимой информации из текста, определение основной и второстепенной информации; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности; знаково-символические действия;

- *логические универсальные*

учебные действия: анализ объектов с целью выделения существенных и несущественных признаков; синтез – составление целого из частей; выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; построение гипотез и их обоснование;

- *действия постановки и решения проблемы:* формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Развитие познавательных универсальных учебных действий у младшего школьника на уроке иностранного языка связано с приобретением и переработкой информации на изучаемом языке и его использованием в качестве средства поиска, прочтения, обобщения, изложения в устной / письменной форме необходимой информации, создания собственного тезиса (формирование общеучебных универсальных действий).

Тренировка *логических универсальных учебных действий* у младших школьники осуществляется:

- через обучение осознанно и произвольно строить свои высказывания на иностранном языке с опорой на

наглядность (схемы, картинки, рисунки, речевые образцы, плакаты и т.д.);

- через развитие умений анализировать – при создании условно-коммуникативных и собственно-коммуникативных ситуаций для актуализации грамматического материала (применение тренировочных упражнений, имеющих смысловую значимость для обучаемых, таких как игры на отгадывание с использованием однотипных грамматических структур, упражнений с жесткой установкой и заданным механизмом выполнения; упражнений условно-коммуникативного характера с разъяснениями по выполнению и т.д.);

- через формирование умений синтезировать – при обучении говорению, например, на этапе ознакомления с новой лексикой и ее первичного усвоения (выполнение заданий на определение слова, которое не подходит к данной группе слов, по заполнению пропусков в предложении, нахождении ошибок в предложениях, по отгадыванию слова по его дефиниции и т.д.);

- при выполнении заданий в процессе обучения чтению (на множественную подстановку, на множественный выбор, поиск конкретной информации и т.д.).

Постановка и решение проблем часто осуществляется в процессе реализации метода проектного обучения иностранным языкам, особенно актуального в период интенсивного личностного развития младшего школьника. Работа над проектом формирует у обучаемых умения самостоятельно действовать в социальных ситуациях (основы социальной компетенции), развивает чувство ответственности за конечный результат, умения публично выступать и аргументированно представлять продукт собственной познавательной деятельности и аргументированно защищать его.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми (планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; управление поведением партнёра – контроль,

коррекция, оценка его действий; умение выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации [2].

Учебный предмет «Иностранный язык», основной целью которого является развитие способности к межкультурной коммуникации как показателя сформированности элементарных черт вторичной языковой личности, предоставляет прочный фундамент для развития коммуникативных универсальных учебных действий в процессе иноязычного образования через использование различных типов речевого общения:

1) по условиям протекания коммуникации: прямое / непосредственное и опосредованное общение (написание по образцу краткого письма зарубежному другу, сообщение сведений о себе, запрос аналогичной информации и т.д.);

2) по количеству участников в речевом общении: монолог / речь одного человека, диалог / общение двух человек, полилог / речь нескольких человек (сценирование ситуаций иноязычного общения по содержанию обучения);

3) по цели общения: информирование, убеждение, развлечение (участие в проектах, при реализации приемов технологии развития критического мышления и т.д.);

4) по характеру ситуации: деловое и

бытовое общение (восприятие на слух и понимание речи учителя / учеников в процессе учебного общения, запрос информации, формулирование ответа) [7].

Решение задач по созданию реальных условий для проявления творческой активности, самостоятельности детей предъявляет требования к работе учителя, активизирует поиск и отбор технологий, способствующих развитию и воспитанию качеств личности младшего школьника в условиях инновационной экономики и построения демократического общества. Среди современных интерактивных инновационных образовательных технологий деятельностного подхода, соответствующих реальным интересам и возможностям детей 8-11 лет, их потребностям, особого внимания заслуживает технология развития критического мышления. Её основу составляют идеи и положения о зонах ближайшего развития и связи общего развития с обучением детей, разработанные Л.С. Выготским.

Универсальная надпредметная технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо», авторами которой являются американские педагоги Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, применяется активно в организации самостоятельной работы обучаемых с

различными источниками информации (видеофильмы, учебные тексты, лекции и др.). Е.Л. Мельниковой разработана система проблемно-диалогического обучения как средство реализации требований ФГОС [6]. Развитие критического мышления приводит к росту мотивации учащихся к образовательному процессу; развитию мыслительных возможностей учащихся, логического мышления, его перехода с одного типа на другой; формирование умений к самостоятельному конструированию, созданию и использованию понятий; передаче собственной информации и ее изменению; пониманию и принятию иного мнения [3].

Учителя иностранного языка проявляют большой интерес к этой технологии из-за отсутствия естественной потребности в использовании обучаемыми иностранного языка, из-за недоступности языковой среды; наличия проблем создания у школьников мотивации к обучению. Включение процесса познания новой языковой системы в контекст другой деятельности, отвечающей потребностям детей, позволяет создавать естественные мотивы общения [6].

Целевые установки технологии развития критического мышления направлены на:

1) становление способности обучаемых ставить новые вопросы при анализе учебной информации, использовать полученные результаты для формирования разнообразных независимых продуманных доказательств для решения стандартных / нестандартных вопросов и т.д.;

2) развитие стремления к разумному рассмотрению разнообразия подходов для формулирования обоснованных суждений / решений;

3) предоставление каждому ученику возможности выработать собственную точку зрения на содержание обучения.

Анализ практики раннего билингвального образования показывает, что в образовательном пространстве современной начальной школы чаще всего используются следующие приемы / стратегии технологии развития критического мышления у младших школьников:

- *кластеры* (предполагают выделение смысловых единиц текста и его графическое оформление в виде грозди и направлены на развитие системности мышления; несомненное достоинство – способность интегрироваться во все этапы технологии критического мышления);

- *понятийно-терминологические карты* по содержанию обучения: сферам

коммуникативной деятельности, языковому материалу (фонетические, грамматические, лексические, графические средства общения), комплексу знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка, национально-региональному компоненту содержания обучения (алгоритм: 1) выписывание на доске / в тетради и т.д. понятий, терминов в хаотичном порядке; 2) составление логической цепочки);

- *фишбоун* (от англ. «fishbone» – «рыбная кость»); структура скелета рыбы состоит из 1) головы рыбы – вопрос темы, 2) верхних косточек – основные понятия темы, 3) нижних косточек – суть понятий, 4) хвоста – ответ на вопрос; рекомендации: записи должны быть краткими, представлять собой ключевые слова / фразы, отражающие суть);

- *«толстые» и «тонкие» вопросы* (цель – активизация интеллектуальной и эмоциональной деятельности младшего школьника, побуждение к самостоятельному моделированию вопросов и поиску ответов на них);

- *синквейн* (от фр. «*cinquains*», англ. «*cinquain*») – пятистрочная стихотворная форма, возникшая под влиянием японской поэзии в начале XX века в США; используется как дидактический прием резюмирования учебного материала на этапе рефлексии и

строится по следующим правилам: 1) первая строка состоит из одного слова – существительного как темы синквейна, по возможности эмоциональной; 2) во второй строке ученику необходимо написать два прилагательных, раскрывающих эту тему; 3) третья строка представлена тремя глаголами, описывающими действия, относящиеся к теме; 4) четвертая строка – это фраза / предложение из нескольких слов, может быть даже и крылатое выражение; 5) пятая строка резюмирует, интерпретирует тему; четвертая и пятая строки позволяют выразить личное отношение автора к теме пятистишия;

- *мозговой штурм* (генерация идей путём группового обсуждения проблемы при свободном выдвижении вариантов решений: из общего числа высказанных идей отбираются наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике; рекомендации: предварительно школьников необходимо ознакомить с правилами технологии).

- *инсерт* (от англ. «insert» – вставлять, вносить, помещать) представляет маркировку учебного тезиса, например: «к» – знаю (от англ. «know»), «+» – узнал что-то новое; «-» – противоречит тому, что знаю, или не согласен; «?» – хотелось бы узнать подробнее); (+) – знал, знакомо; (-) – не знаю; (?) – удивлен; (!) – интересно;

- *логическая цепочка* (целевая установка – содействие в пересказе текстов посредством построения событий в логической последовательности);

- *ПОПС-формула* (от англ. «PRES-formula» (Position-Reason-Explanation or Example-Summary) – это интерактивный приём, направленный на рефлексию обучающихся, разработанный профессором права Дэвидом Маккойд-Мэйсоном из ЮАР [1]; ПОПС-формула формулируется из четырех элементов с использованием клише коммуникативного общения: **П** – позиция (I think / consider / believe that.. ..., **О** – обоснование (On account of; since ...); **П** – пример (For example / I can prove / I can demonstrate / I can show (it / that); **С** – следствие (So / thus и т.д.) [8].

- *RAFT-технология* (расшифровывается как «роль – аудитория – форма – тема») – это педагогический прием, направленный на создание письменных текстов определенной тематики; может активно применяться практически на уроках по любым учебным предметам);

- *Знаю. Хочу знать. Умею (ЗХУ)* – методический прием в работе с информацией на уроке, направлен на развитие обратной связи в познавательном процессе с целью формирования навыков самостоятельной работы с имеющейся информацией; в

основе ЗХУ лежит таблица и др.

Уроки, моделируемые в контексте указанных методик, строятся в соответствии с конкретным технологическим способом / программой, комплексом приёмов / методов организации в три шага:

1. Вызов (Evocation), основная стратегия – пробуждение интереса у детей к иноязычной деятельности, создание ассоциаций по преподаваемой проблеме как мотиватора к работе.

2. Осмысление содержания (Realization of Meaning) заключается в непосредственной работе с информацией, направленной на его понимание и осмысление.

3. Рефлексия / размышление (Reflection) – этап активного переосмысления предлагаемой информации на основе собственного опыта, картины мира с учетом вновь приобретенных знаний.

В пошаговой реализации каждой стадии урока применяются конкретные методы, приемы и стратегии технологии развития критического мышления, объединяющие процесс обучения иностранным языкам по видам учебной деятельности :

- на первом этапе (вызов), как правило, используются следующие приемы: составление списка «известной информации»; верные и неверные

утверждения; «толстые» и «тонкие» вопросы; мозговой штурм;

- на втором – методы активного чтения: «инсерт», «фишбоун», «пирамидная история»; ведение различных записей типа двойных дневников; поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы;

- на третьем этапе – заполнение кластеров, таблиц; установление причинно-следственных связей между блоками информации; возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям; ответы на поставленные вопросы; организация устных и письменных круглых столов; организация различных видов дискуссий; написание творческих работ; исследования по отдельным вопросам темы [9, 10].

И.В. Загария предлагает рекомендации для достижения требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования при использовании технологии критического мышления. Они заключаются в:

1) правильности выбора а. информативного материала (текст для чтения / аудирования, видеофильм); б. метода / отдельного приема урока;

2) систематичности работы;

3) соблюдении условий: быть открытым для инновационных идей;

развивать организаторские способности;
 знать основы современных
 образовательных технологий; творчески
 подходить к подбору содержания
 обучения, сценарировать ситуации
 иноязычного общения;

4) выполнении правил:
 предоставлять самостоятельность

обучаемым; развивать внимательность и
 инициативность у учащихся; избегать
 сравнения учеников с кем-либо, активно
 отмечать продвижение и успехи детей;
 быть терпеливыми и не отвечать за
 учеников, даже если «поджимает» время
 и т.д. [3].

Список литературы:

1. Аствацатуров, Г.О. Приёмы обратной связи. ПОПС-формула / Г.О. Аствацатуров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://didaktor.ru/priyomy-obratnoj-svyazi-pops-formula>. – Дата доступа: 5.04.2016.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Загария, И. В. Использование технологии критического мышления на уроках географии как средство формирования УУД обучающихся / И.В. Загария [Электронный ресурс] / Учительский портал. – <http://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-5588>. – Дата доступа: 01.06.2016.
4. Кагуй, Н. В. Ранний билингвизм в контексте глобализации: Монография / Н. Кагуй. – Саарбрюкен, LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 172 с.– С. 28-57.
5. Никитенко, З.Н. Специфика предмета «Иностранный язык» в системе начального общего образования / З.Н. Никитенко. // Начальная школа, 2010. – № 4. – С. 92-97.
6. Мельникова, Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: Пособие для учителя / Е.Л. Мельникова. – М., 2002. – 168 с.
7. Общение [Электронный ресурс] / Материал из Википедии – свободной энциклопедии Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Общение>. – Дата доступа: 10.05.2015.
8. Павлюковец, М.А. Использование синквейна и ПОПС-формулы как интерактивных методов обучения английскому языку при формировании учебно-познавательной компетенции у студентов-лингвистов / М.А. Павлюковец, П.В. Пантюхова [Электронный ресурс] / – Научная библиотека КиберЛенинка. // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – № 1 (20). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sinkveyna-i-pops-formuly-kak-interaktivnyh-metodov-obucheniya-angliyskomu-yazyku-pri-formirovanii-uchebno-poznavatelnoy-ixzz4BNwc8YmT>. – Дата доступа: 5.04.2016.
9. Сундеева, Л.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в начальной школе на основе технологии развития критического мышления / Л.А. Сундеева. – Азимут научных исследований. Педагогика и психология. – Тольятти.: НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования», 2014. – № 4. – С. 121-123. – 152 с.

10. Тимошкина, О. Технология развития критического мышления в преподавании английского языка в 5 классе / О. Тимошкина [Электронный ресурс]. – <http://iyazyki.ru/2014/06/critical-thinking>. – Дата доступа: 01.06.2016.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Минобразования и науки Рос. Федерации. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2016. – С. 18-19. – 47 с.
12. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы методики. Практическое, общеобразовательное и воспитательное значение изучения иностранных языков. – 2-е изд. / Л.В. Щерба. – М., 1974. – С. 34. – 112 с.

Мусина Г.Т.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО–КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС

Аннотация. На сегодняшний день характерной чертой современной концепции физического воспитания является смещение акцента в сторону повышения образовательной направленности, как определяющего условия успешного формирования физической культуры личности школьника.

В настоящее время педагог должен обладать основательной теоретической подготовкой, управленческими способностями, навыками организации воспитательной работы, уметь активизировать учащихся к работе. Как ни странно, многим учителям физической культуры может помочь ИКТ. Уроки, проведенные с использованием ИКТ, позволяют разрядить высокую эмоциональную напряженность и оживить учебный процесс у учащихся, повысить мотивацию обучения.

Ключевые слова: физическая культура, ИКТ, ФГОС

Современный этап образования диктует новые условия работы. Многие столетия процесс передачи знаний и опыта происходил с помощью личного общения. Со временем основной объем знаний мы стали получать из книг. Однако книга не всегда заменяет диалог и дает возможности наглядно представить, увидеть и понять написанное в ней. Сейчас век высоких компьютерных технологий. Это значит, что использование информационно-коммуникационных технологий в школе

— процесс объективный и вполне закономерный.

Соединение образования с информационно-коммуникативными технологиями обладает, по сравнению с традиционным обучением, рядом достоинств, среди которых — активизация аналитической деятельности обучаемых.

Когда в первый раз слышишь фразу «**компьютер на уроке физкультуры**», то сразу возникает недоумение и вопрос: разве это совместимо? Ведь физкультура

– это прежде всего движение. Так сначала думала и я, но до тех пор, пока сама не освоила информационные технологии и стала применять их в своей работе. Теперь для меня совершенно очевидно, что **без ИКТ невозможно обойтись**. Я стараюсь идти в ногу со временем и тоже применяю ИКТ в своей педагогической деятельности на уроках физической культуры.

Использование информационно-коммуникативных технологий позволяет мне:

- повысить заинтересованность учащихся в изучении предмета;
- представить информацию, опираясь на слуховое и зрительное восприятие ребенка, через качественный видео - и аудиоряд, в привлекательном для учащихся виде;
- дифференцировать и индивидуализировать обучение;
- увеличить эмоциональную составляющую урока и мероприятия;
- сделать обучение и воспитание более насыщенным и творческим;
- через интернет свободно пользоваться любой библиотекой, периодическими изданиями всего мира, иметь доступ к неограниченной информации;
- осуществлять быстрый поиск нужной информации;

- быстро проводить проверку качества знаний, обеспечить обратную связь;
- повысить темп и моторную плотность урока;
- делегировать часть своих полномочий компьютеру, учащимся;
- повысить свое профессиональное мастерство.

Уроки физической культуры включают большой объем теоретического материала, на который выделяется минимальное количество часов, поэтому использование электронных презентаций позволило мне эффективно решить эту проблему. Четвертый год использую на теоретических уроках физической культуры занятия в форме электронной презентации и обучающих фильмов. Это позволило мне, при использовании компьютерных технологий в образовательном процессе, сделать урок более интересным, наглядным и динамичным. Многие объяснения техники выполнения разучиваемых движений, исторические документы и события, биографии спортсменов, освещение теоретических вопросов различных направлений не могут быть показаны ученикам непосредственно. Поэтому необходимо использовать различные виды наглядности. Сам факт проведения урока физической культуры в

кабинете, оснащённом компьютерной техникой, интригует детей, у них появляется внешняя мотивация. Из внешней мотивации “вырастает” интерес к предмету.

На своих уроках я применяю видеофильмы-видеоролики, аудиолекции и электронные варианты презентаций, тактических схем и технических действий в спортивных играх. Наши ученики ежегодно участвуют в Республиканских, Всероссийских и Международных конкурсах и дистанционных олимпиадах по физической культуре, выполняют онлайн тестирования при подготовке к олимпиаде. Это способствует быстрому пониманию поставленных задач и освоению учебного материала. Учащиеся с удовольствием смотрят и более продуктивно усваивают теоретическую часть техники и тактики упражнений и комбинаций в играх.

При выполнении упражнений на уроке (ритмической гимнастике, аэробике, шейпинге, фитбол-гимнастике и релаксации) использую функциональную музыку. Главное, что музыкальное сопровождение очень нравится детям, а, значит, я добиваюсь желаемого результата – у детей повышается мотивация к выполнению упражнения.

Говоря о применении ИКТ на

уроках, я хочу обратить особое внимание на специфику своего предмета – физическая культура, поэтому в своей деятельности я больше внимания уделяю коммуникативной составляющей.

Таким образом, компьютерная поддержка позволяет вывести современный урок на качественно новый уровень, повысить статус учителя, использовать различные виды деятельности на уроке, эффективнее организовать контроль и учёт знаний учащихся. За использованием информационных технологий будущее. Рано или поздно использование компьютера в учебной деятельности станет массовым, обыденным явлением.

Сегодня компьютерная грамотность учителя и ученика достаточна для того, чтобы свободно работать на персональном компьютере и получать необходимую дополнительную информацию из различных источников. Благодаря тому, что в Татарстане действует проект «Электронное образование в Республике Татарстан», у меня, как у учителя, есть всё необходимое для использования в своей работе электронного обучения. Это позволяет мне в процессе обучения, как в урочной, так и внеурочной деятельности, широко применять цифровые образовательные и Интернет-ресурсы:

- интернет-ресурсов для создания собственных учительских презентаций к урокам, в качестве подготовки рабочих программ, поурочных планов, дидактических материалов (тестовые задания), различных докладов, методических разработок;

- использование электронных учебников и образовательных ресурсов на электронных носителях в качестве наглядных пособий, с их иллюстративными, анимационными возможностями;

- использование программных ресурсов для создания собственных учебных пособий к урокам с помощью программ Microsoft Word, Microsoft Power Point, Microsoft Excel, Adobe Photoshop, Adobe Premier;

- на этапе повторения пройденного материала;

- использование возможности компьютерного тестирования;

- использование в качестве наглядности;

- использование сети Интернет для активного поиска необходимой информации;

- для участия в дистанционных олимпиадах, конференциях через сеть Интернет;

- использование учащимися для подготовки домашнего задания;

- для общения с коллегами и обмена опытом в сетевых сообществах.

Как средство улучшения образовательного процесса в педагогической деятельности учителя я широко использую блог. Термин «Блог» (blog) происходит от английского слова, обозначающего действие – блоггинг: вход во Всемирную паутину или веб, в которой человек ведёт свою коллекцию записей. Каждое сообщение, опубликованное внутри блога, имеет свой URL-адрес, по которому к сообщению можно обратиться. Каждый учитель может оформить блог в соответствии со своими требованиями, выделить самые важные сообщения, разместить необходимые ссылки. Дизайн блога можно сделать как с помощью шаблонов, так и с использованием своих рисунков, тем и т.д. С помощью блога я провожу тестирование, размещаю домашние задания, дополнительные материалы к уроку. Блог позволяет выкладывать презентации, видеоматериалы, текстовые документы, изображения.

Постоянное использование блога дает возможность моим ученикам:

- использовать материалы уроков в режиме on-line; дополнительную информацию по предмету;

- изучать пропущенные темы в

случае болезни;

- повышает мотивацию к обучению;
- постоянный личный контакт с учителем.

Участие в блогосфере может помочь учителю в определённой своей собственной профессиональной позиции наладить непосредственный контакт с учащимися, повысить интерес к предмету, расширить кругозор учащихся.

Другой важной формой работы для меня является создание и использование личного интернет-сайта

(<http://sport.licey84.ru/>). Сайт является важнейшим инструментом организации учебно-познавательной деятельности учащихся вне урока. Главное его назначение – помочь ученикам через тематические странички сайта получить дополнительные материалы к урокам, зачётам. Использование персонального интернет-сайта помогает мне формировать информационную компетенцию учащихся, повышает эффективность обучения; сайт экономит время и средства на подготовку к уроку, позволяет использовать материалы сайта для домашних заданий и работы на уроках, для подготовки к экзамену по предмету. Сайт для современного учителя – это, своего рода, одно из условий его профессионального роста, презентация своего педагогического

опыта большой аудитории коллег.

Информационные технологии позволяют существенно повысить эффективность физкультурно-оздоровительной деятельности, стимулируют личную заинтересованность, повышают интерес к собственному здоровью, способностям и демонстрируют возможности для их дальнейшего развития. Разнообразный иллюстративный материал, мультимедийные и интерактивные модели поднимают процесс обучения на качественно новый уровень. Нельзя сбрасывать со счетов, что современному ребёнку намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме, нежели при помощи устаревших схем и таблиц.

При использовании компьютера на уроке информация представляется не статичной неозвученной картинкой, а динамичными видео и звукорядом, что значительно повышает эффективность усвоения материала.

Так, например, применение электронного обучения с использованием межпредметных связей в процессе преподавания физической культуры помогает мне подготовить интересные уроки, а учащимся более полно и глубоко осмысливать изучаемый материал. На уроке теории в 6 классе по теме: «История Олимпийских игр»

прослеживается связь с рядом предметов. Цель данного урока – создать общее представление об Олимпийских играх, способствовать эстетическому отношению к искусству, воспитывать чувство патриотизма. Так как урок спланирован с применением ИКТ, учащиеся могут увидеть всё, о чём я рассказываю. Теоретический материал воспринимается лучше, когда идёт ещё и зрительное восприятие информации. Рассказывая об истории зарождения физической культуры или Олимпийских играх, прошу ребят вспомнить историю Древнего мира. А так как урок проходит под музыку Моцарта, Бетховена, Паганини провожу связь с уроками музыки, на которых дети изучают биографию известных композиторов и их произведения. При изучении того или иного двигательного действия я всегда рассказываю о работе мышц, работе систем дыхания и кровообращения при их выполнении. Также провожу беседы о роли и значении психических и биологических процессов в осуществлении конкретного действия. Здесь ученикам не обойтись без знаний, полученных на уроках биологии, химии. Такие уроки очень нравятся детям. Многие после занятий идут в библиотеки, другие – в спортивные секции. Кто-то идёт на дополнительные занятия в кабинет информатики,

ведь так здорово быть с компьютером на «ты».

По программе физического воспитания в школе закладываются основы техники специфических действий по разным видам спорта. Это может быть бросок баскетбольного мяча, прием волейбольного мяча, финиширование в легкой атлетике и др. Обучение двигательному действию эффективно начинать с демонстрации показа техники изучаемого элемента. Эта цель прекрасно реализуется через использование при показе различных презентаций. Просмотр школьниками техники двигательных действий создает базу для теоретических знаний, способствует развитию логического, образного мышления. А применение цветового эффекта позволяет воссоздать реальную технику движений, способствует более быстрому усвоению учебного материала.

На уроках физической культуры применение интерактивной доски позволяет облегчить процесс обучения технически сложным видом спорта (волейбол, баскетбол). Учитель, работая с доской, имеет возможность, разбив технический прием на слайды, показывать их с такой скоростью, с какой это необходимо для детального изучения и понимания в данном классе. С помощью маркера на доске во время показов слайдов можно рисовать

стрелками направления движения ног, рук, туловища. Как результат — возможен разбор ошибок и нарушений правил игры. Можно стрелками предположить полет мяча при неправильной работе рук и ног. Такой метод обучения техническим действиям и приемам очень эффективен, нагляден и нравится учащимся.

Результатами использования интерактивной доски на моих уроках физкультуры являются:

- абсолютная доступность материала при любой физической подготовленности;
- заинтересованность учащихся в изучении техники приемов;
- применение этих знаний и умений в жизни (на отдыхе, в летних лагерях).

Мыслительная деятельность школьников на занятиях физической культурой с использованием компьютера будет способствовать быстрому усвоению теоретического материала, а получение знаний и двигательных навыков станет интенсивнее и многообразнее.

Наблюдается влияние частоты использования информационно-коммуникационных технологий на эффективность процесса обучения. Оно обусловлено тем, что информационно-коммуникационные технологии влияют

на оценочно-мотивационную сферу личности. Если ИКТ используются очень редко, то каждое их применение превращается в чрезвычайное событие и создает у учащихся повышенное эмоциональное возбуждение, мешающее восприятию и усвоению учебного материала. Наоборот, слишком частое использование ИКТ в течение многих уроков подряд приводит к потере интереса к ним.

Оптимальная частота и длительность применения ИКТ в учебном процессе определяются возрастом учащихся и целесообразностью их использования в познавательной деятельности школьников. Правильнее использовать ИКТ в начале изучения каждого раздела программы по физической культуре для становления зрительного образа изучаемых двигательных действий и закрепления ассоциативного мышления.

В ходе всего курса физической культуры в средней школе можно выделить несколько этапов освоения учениками спортивно-компьютерных умений и навыков.

I этап — визуальный (5–7-й классы) — предусматривает просмотр школьниками техники двигательных действий великих спортсменов, собирание целостного двигательного действия из элементов.

Эти упражнения способствуют развитию абстрактного, образного мышления. Ученики получают возможность составлять целостные двигательные действия из отдельных элементов, успешно переносить теоретические знания по выполнению упражнений на практику.

II этап — технический (8–9-й классы) — предполагает использование видеоаппаратуры (камер, фотоаппаратов) для съемки двигательного действия, а затем его изучение и обработку подетально.

У школьников развиваются навыки работы с видеоаппаратурой и ПК, аналитическое мышление, ребята получают возможность детально изучить технику двигательного действия.

III этап — аналитический (10–11-й классы) — старшеклассники учатся принимать решения на основе анализа данных, перестраивать двигательное действие в зависимости от условий (урок, соревнование, активности сопротивления), у них формируется адекватная самооценка.

Применение информационно-коммуникационных технологий возможно на всех этапах урока.

При изучении нового материала учитель координирует, направляет, руководит и организует учебный процесс, а сам материал

«объясняет» вместо него компьютер. С помощью видеозаписи, звука и текста школьник получает представление об изучаемом двигательном действии, учится моделировать последовательность движений, выявляет ошибки и самостоятельно устраняет их, что делает урок более содержательным и увлекательным.

На стадии закрепления знаний компьютер позволяет решить проблему традиционного урока — индивидуального учета знаний, а также способствует коррекции полученных умений и навыков в каждом конкретном случае.

На этапе повторения в компьютерном варианте учащиеся решают различные проблемные ситуации. В результате в мыслительную деятельность совершенствования двигательного действия включены все ученики. Степень их самостоятельности в освоении материала регулируется учителем.

Компьютерный контроль знаний по сравнению с традиционным имеет ряд преимуществ, которые состоят в следующем:

- используется индивидуальный подход;
- учитывается разная скорость выполнения заданий учащимися;
- упражнения

дифференцируются по степени трудности;

- повышается объективность оценивания;
- фиксируется детальная картина успехов и ошибок учеников.

Формами контроля являются: самоконтроль, взаимоконтроль, творческое применение полученных знаний на практике.

Применение информационно-коммуникационных технологий на уроке физической культуры позволяет решать одну из важных задач обучения — **повысить уровень знаний учеников.** Уроки позволяют разрядить высокую эмоциональную напряженность и

оживить учебный процесс, повысить мотивацию обучения.

Методически оправданное использование компьютерных технологий в сочетании с традиционными формами организации учебной деятельности позволяет развивать познавательные навыки исследовательской деятельности, творческие способности учащихся, создает благоприятный психологический климат на уроках, формирует у школьников умение работать с информацией, развивать коммуникативные способности и добиваться высоких результатов в педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. - 256 с.
2. Бобровская Л.Н., Сапрыгина Е.А., Смыковская Т.К. Поддержка педагогической деятельности учителя в условиях информатизации образования // Профильная школа. – 2006.- № 6. – С.24-29.
3. Богданов С.Н., Чубаров М.М., Жуковский Ю.Т. Обучение предмету "физическое воспитание" с использованием персонального компьютера // Теор. и практ. физ. культ., 1990. - № 7. - С. 46-50.
4. Дядюшкина Т.С. Использование информационных технологий на уроках физической культуры. - «ИТО – Ростов -2010».
5. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе: Учебно-методический комплект для системы педагогического образования/ Под общ. ред. А.М. Семибратова. - М.: АПК и ПРО, 2004. – 200 с.
6. Информационные технологии в деятельности учителя-предметника. Часть I и II: Пособие для системы дополнительного профессионального образования. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. – 172 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ ПОИСКОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. Поисковое движение - уникальное явление, решающее комплекс важнейших государственных задач: увековечение памяти защитников Отечества, установление имен и судеб погибших, восстановление исторических событий и, как следствие решения этих задач - воспитание молодых патриотов.

Ключевые слова: поисковое движение, патриотическое воспитание

Abstract. Search engine traffic is a unique phenomenon, a decisive complex major national issues: the perpetuation of the memory of defenders of the Fatherland, establishing the names and fates of the victims, restoration of historical events, and, as a consequence of solving these problems, the education of young patriots.

Key words: search movement, patriotic education

2015 год – это год 70-летия Победы, Великой Победы советского солдата, который защитил мир от фашизма. Гордость за Победу и уважение к памяти погибших и к живым участникам Великой Отечественной войны навсегда останутся важнейшей духовной основой для российского народа. В преддверии этой даты и в годовщину Великой Победы особое значение приобретает работа поисковых отрядов и объединений, устанавливающих имена неизвестных солдат.

В настоящее время в педагогической среде наблюдается подъем интереса к осмыслению и организации поисковой деятельности. Это во многом обусловлено современной социальной ситуацией в России, необходимостью сохранения и восстановления национальной памяти.

Поисковая деятельность как

педагогический феномен находится в стадии становления. Накоплен большой практический опыт, идет отработка понятийно-терминологического аппарата проблемы, поиск места поисковой деятельности в обществе, осмысление и систематизация ее функций и задач, методов и форм работы, разработка технологий подготовки организаторов поисковой деятельности.

Актуальным становится вопрос расширения рамок взаимодействия поисковиков с общественными и иными государственными и негосударственными структурами с целью привлечения их как к финансированию и организации поисковой деятельности, так и к пропаганде и публикации исторических находок. Любой результат поисковой деятельности - это не просто экспонаты, а культурно-исторические находки. Это не

только восстановление забытых страниц, ликвидация "белых пятен" истории, это и освоение культурных ценностей. Включение подростка в самые различные пласты культуры прошлого - бытовые, военные, профессиональные - дает возможность духовно-исторического осмысления национальной культуры русского народа.

Организация поисковой деятельности должна строиться с учетом основных правил технологии педагогического проектирования. Методы и приемы поисковой работы определяются ее целевой направленностью и основываются на знаниях и опыте каждого ее участника. Каждому участнику поискового движения должна быть понятна необходимость и важность принятия единой терминологии, общей системы приемов при проведении поисковых и эксгумационных работ.

Поиск останков без вести пропавших и не захороненных или возникающая по различным причинам необходимость перезахоронения погибших должны сопровождаться определенным комплексом мероприятий в соответствии с требованиями по их осуществлению. Прежде всего, это достойное захоронение людей, погибших при исполнении своего воинского долга. В условиях ведения боевых действий

имели место случаи неподтверждения факта гибели военнослужащих, погибшие значились без вести пропавшими. Поэтому возникает необходимость установления их имен и выяснения судеб, обстоятельств гибели, проведения переучета по архивным документам в связи с выявлением новых данных и передача информации родственникам, а также поддержания в порядке захоронений павших.

Любые действия по поиску должны доводиться до конца. Поиском не должен заниматься тот, кто не осознал серьезности его назначения и не подготовлен к благородной, но нелегкой и очень ответственной деятельности. Конечно, феномен поисковой деятельности требует дальнейшего научного осмысления. Однако анализ практического опыта организации поисковой работы позволяет увидеть **огромные возможности поисковой деятельности в развитии и воспитании подрастающего поколения.** В большинстве своем участники поисковых работ - молодежь (школьники, студенты, молодые рабочие, военнослужащие). Поэтому, после прекращения деятельности комсомольской организации, координацию деятельности поисковых объединений на федеральном уровне стал осуществлять Федеральный комитет по делам молодежи, а в

настоящее время - Департамент по молодежной политике Министерства образования Российской Федерации. На региональных уровнях поддержку поисковым объединениям оказывают органы по молодежной политике или органы управления образованием. В это же время происходило изменение форм патриотического воспитания: на смену «Всесоюзному походу по местам боевой, революционной и трудовой славы» приходят «Вахты Памяти» по розыску и перезахоронению павших защитников Отечества. Мероприятия по организации деятельности поисковых объединений, проведение экспедиций по поиску и захоронению останков погибших воинов включены в подпрограмму "Формирование условий для гражданского становления, патриотического, духовно-нравственного воспитания молодежи. Увековечение памяти защитников Отечества" федеральной целевой программы "Молодежь России". Совершенствуется региональная нормативно-правовая база поисковой работы. В Татарстане действует Постановление кабинета министров Республика Татарстан «Об организации работы по увековечению памяти воинов, погибших при защите Отечества» [1].

Работа по увековечению памяти защитников Отечества, в том числе

поисковая – это многогранная деятельность, требующая взаимодействия многих министерств и ведомств: органов военного управления, органов внутренних дел, редколлегий Книг Памяти, органов местного самоуправления.

Неоднократно поднимались споры по поводу участия детей и подростков в поисковой работе. Несомненно, для участия в экспедициях необходима моральная и физическая подготовка. Руководителями региональных поисковых объединений в Смоленске, Курске, Новосибирске, Екатеринбурге разработаны программы подготовки молодых поисковиков, используемые и в других регионах России, в том числе и в Татарстане. Прошедшие курс подготовки ребята не только психологически готовы к специфике проведения поисковых экспедиций, но и осознанно стремятся к изучению родного края, вырабатывают активную жизненную позицию [2].

У каждого поисковика своя история, своя мотивация, своё объяснение того, как он пришёл в поиск. У всех всё по-разному: кто-то это объясняет красиво - «любовью к Родине», кто-то зовом сердца, кто-то призыванием к патриотическому воспитанию молодёжи. Наверное, никто до конца не сможет ответить на этот вопрос однозначно, просто человек

оказался в нужное время в нужном месте и понял, что это его «ДЕЛО».

Совершенно случайно мы со своими студентами ГАОУ СПО «Мамадышский профессиональный колледж № 87» оказались на концерте группы «Февральский ветер» под руководством Каюмова Наиля, бывшего афганца, руководителя поискового отряда «Челны», где впервые услышали о поисковом движении в Татарстане. Вот уже 2 года созданный нами поисковый отряд «Память» достойно несёт свою Вахту Памяти.

С первой экспедиции поисковая работа нами рассматривалась не только как отдавание долга перед погибшими за свободу и независимость нашей страны, но и как сильнейший инструмент воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма, любви к своей Родине, как возможность привить чувство гордости за ратную историю нашей страны, уважение к ветеранам Великой Отечественной войны.

Бывалые поисковики говорят, что каждая Вахта Памяти неповторима: новые места, новые знакомства, находки, новые возвращенные имена. Весенняя экспедиция 2014 года была для нашего отряда второй, и сюрприз преподнесла нам погода.

Утро 2 мая нас порадовало снежком, а к закрытию экспедиции

пошёл проливной дождь. Нелегко пришлось бойцам поискового отряда «Память», но раскопы раскрывали один за другим. Напитанная водой глина поддавалась не сразу. Чтобы убедиться в наличии останков в том или ином месте, в этом году впервые стали применять еще и бур. Нарастивая рукоять, мальчишки с завидным упорством врезались буром в землю все глубже и глубже. Присутствие «перемеса» в пробе указывало на наличие захоронения. И снова они брались за лопаты и кидали на бруствер глину. Лопата за лопатой, с утра до вечера, несмотря на холодный ветер или морозящий дождик. В какой-то момент казалось, что не выдержат, вот сейчас гуськом, один за другим, как пришли сюда утром, бросив работу, вернутся на бивак. Выдержали и не сдались! Не только открывали раскопы, но спускались вниз, зачищали останки и поднимали их на поверхность, косточка за косточкой, в полной тишине, осознавая всю значимость события.

Четыре оборванных войной жизни. Четыре бойца, навсегда бы оставшиеся неизвестными, были подняты их ровесниками - но с разницей в целую жизнь - и переданы для торжественного захоронения, где они наконец-то обрели покой.

7 мая в лагере стало уже доброй традицией проводить торжественное

построение, подводя итоги работы отрядов. Благодарностями и почетными грамотами были отмечены наиболее отличившиеся поисковики, среди них и бойцы отряда «Память»: Садиков Булат, Рязанов Рустем, Иванов Руслан, Сергин Денис, а Хусаенову Алмазу была вручена медаль «За активный поиск». С наступлением темноты в небо были запущены «небесные фонарики».

На следующий день нам предстояло закрытие раскопов и облагораживание места, где были подняты останки бойцов и офицеров. Когда был установлен Памятный знак и, наконец, отложены лопаты, мы слышали тишину. Застыв в молчании, поисковики, склонив голову, отдавали дань уважения тем, кто погиб, защищая наше будущее.

Список литературы:

1. Постановление Кабинета министров Республики Татарстан «Об организации работы по увековечению памяти воинов, погибших при защите Отечества» № 933 от 22.12.1995 г.
2. otечестворт.рф/metod/007/001.ht. Методика подготовки поисковиков. Курский областной патриотический общественный центр "Поиск".

Файзраева В. В., Романов С. В.

ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ В МОЛОДЕЖНЫЕ ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ

Аннотация. Воспитательный процесс, организованный через включение студентов в молодежные общественные объединения, строится с учетом их возрастных потребностей, осуществляется в сочетании с уже испытанными временем методами политического, правового, нравственного, эстетического воспитания и является современной формой воспитательного воздействия на подрастающее поколение.

Ключевые слова: воспитание патриотизма, молодежные общественные объединения

THE EDUCATION OF STUDENTS THROUGH INCLUSION IN YOUTH PUBLIC ASSOCIATION

Abstract. The educational process is organized through the involvement of students in youth associations, be tailored to their age-specific needs, is carried out with a combination of proven and modern techniques of political, legal, moral, aesthetic education and is a modern form of educational influence on the younger generation.

Key words: training, patriotism, youth associations

Глубокие изменения, переживаемые ныне Россией, охватили все сферы ее жизни. Новые политические реалии, интенсивное развитие рыночной экономики, экспансия средств массовой коммуникации, каналы которых переполнены низкопробной продукцией массовой культуры и агрессивной рекламой, порождают не только структурное переустройство социально-экономического порядка, но и существенно воздействует на духовный уклад общества, стимулируют процесс пересмотра многих идейно-нравственных ценностей, духовных ориентиров. В создавшихся условиях с особой остротой встала проблема воспитания у молодого поколения чувства патриотизма, гражданского долга, стремления к самореализации и сознательного принятия идеалов общества. Среда сверстников является наиболее важной областью формирования социального поведения подростков, именно там проявляется потребность в принадлежности к какой-либо группе, в возможности самовыражения в процессе совместного творения коллективной жизнедеятельности. Правда, направленность этой жизнедеятельности колеблется в весьма широком диапазоне. Известны формирования с явно выраженной социально значимой или

социально приемлемой ориентацией, однако криминалисты бьют тревогу по поводу роста преступлений в среде подростков, совершаемых в составе группировок. Большая часть групп не имеет определенно выраженного рода занятий - это так называемые *группы свободного общения*.

Решением этой проблемы должны стать различные официальные молодёжные общественные движения (объединения). Участие молодых людей в жизни общества реализуется через деятельность молодежного общественного движения (различных молодежных, детских организаций и общественных объединений), которая в правовом плане обеспечивается Федеральным законом от 28 июня 1995 г. N 98-ФЗ "О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений".

Наиболее распространенным принципом организационного строения молодежных организаций и объединений является демократический централизм: выборность всех руководящих органов, их периодическая отчетность перед своими организациями и вышестоящими органами, подчинение меньшинства большинству, обязательность выполнения решений вышестоящих органов нижестоящими [1].

В Республике Татарстан примером

такого молодежного объединения служит правоохранительное движение «Форпост», координируемое республиканским центром «Форпост». В концепции развития молодежного правоохранительного движения в РТ до 2020 года прописано, что основная миссия молодежного правоохранительного движения – это целенаправленная работа по сбережению особой возрастной и социальной группы – молодежи - путем ее физического и нравственного развития, обеспечения здоровья, объединения в общественные, курируемые профессионалами организации.

Структура Республиканского центра «Форпост» включает в себя территориальные центры, которые в свою очередь объединяют молодежные службы безопасности, студенческие службы безопасности, школьные отряды. Благодаря ступенчатой системе данного молодежного движения в «Форпост» (Айдиновские школьные отряды) приходят подростки в возрасте 12 -13 лет. Это возраст, когда подростку необходима поддержка сверстников, и именно в этом возрасте апробируются навыки социального взаимодействия. Получив правильное социальное направление в школьных отрядах профилактики правонарушений, подростки в 16 лет становятся сотрудниками студенческой

службы безопасности, а далее - молодежных отрядов содействия полиции. За это время молодые граждане, при содействии взрослых, проходят правовую и физическую подготовку, осваивают основные социальные ценности, выбирают себе гражданские ориентиры [3].

Таким образом, данный процесс совпадает с определением понятия **воспитание**: в широком педагогическом смысле воспитание - это специально организованное, целенаправленное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее формирование личности, нужной и полезной обществу [2].

В формировании личности активиста движения «Форпост» воспитание — это именно процесс взаимодействия наставника и воспитанника, а не одностороннее воздействие куратора. Поэтому воспитательная деятельность полностью характеризуется с помощью терминов «взаимодействие» и «сотрудничество».

Куратор отряда, осуществляющий в качестве воспитателя свои функции, при решении очередной конкретной педагогической проблемы, задачи учитывает прежде всего то, что подросткам свойственно инстинктивное тяготение к сплочению, к группированию

со сверстниками, где вырабатываются и апробируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине, умение завоевывать авторитет и занять желаемый статус. В группе сверстников более эффективно отрабатывается самооценка подростка. Он дорожит мнением сверстников, предпочитая их обществу, а не обществу взрослых, критику которых обычно отвергает, а движение «Форпост», объединяющее молодых людей, выступает для подростков как альтернатива различным преступным группам.

Студенческий отряд безопасности «Форпост», действующий в колледже, является структурным элементом районного правоохранительного движения и объединяет молодых людей в возрасте 15-20 лет. Куратор отряда ежегодно разрабатывает план мероприятий, проводимых с подростками. Кроме того, члены студенческого отряда «Форпост» проходят правовую и физическую подготовку, получают дополнительные знания об истории и достопримечательностях родного города и района. Информация, передаваемая куратором, носит ненавязчивый характер и легко вписывается в процесс формирования мировоззрения подростков. Регулярное участие в

дежурствах по охране общественного порядка на спортивно-массовых мероприятиях, выезды к ветеранам и пожилым людям для оказания шефской помощи, проведение акций и участие в рейдах формируют у студентов навыки общественной деятельности.

Патриотическое воспитание, являясь составной частью общего воспитательного процесса, представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Региональная общественная молодежная организация "Объединение "Отечество" Республики Татарстан (до 1997 г. - Общественный Фонд Республики Татарстан "Отечество") была создана на базе поисковых отрядов Татарстана 5 апреля 1993 г. Приоритетным направлением деятельности организации является увековечение памяти уроженцев и жителей Республики Татарстан, погибших при защите Отечества, при выполнении воинского долга, репрессированных в 20-60-е годы XX века, а также жертв войн и репрессий,

погибших и захороненных на территории как Российской Федерации, так и иностранных государств [4].

Созданный на базе нашего колледжа поисковый отряд «Память» в деле патриотического воспитания молодежи использует опыт прошлых поколений. Студенты принимают участие в поисковых экспедициях, восстанавливают памятники, благоустраивают места захоронений воинов, погибших в годы Великой Отечественной войны, проводят Вахты Памяти, благотворительные акции «Молодежь – ветеранам», тематические встречи с ветеранами войны и труда. Ежегодно в рамках Всероссийской Вахты Памяти отряд участвует в поиске и перезахоронении останков неизвестных солдат, погибших в годы Великой Отечественной войны в Ленинградской области. Чувствуя свою причастность к событиям Великой Отечественной, к тому, что это реально входит в их жизнь, молодежь приобщается к подлинной истории, что приводит к консолидации общества, к социальной стабильности.

Работа по патриотическому воспитанию молодежи была активизирована во всех субъектах Российской Федерации и на всех уровнях в связи с празднованием 70 - летия со дня Великой Победы советского народа в Великой Отечественной войне.

Использование опыта Великой Победы в воспитательном процессе, осуществляемом молодежными общественными организациями – это, прежде всего, восстановление связи времен, преемственности поколений, без чего не может быть поступательного развития общества. Это воскрешение тех духовных ценностей, которые были исконно присущи россиянам: любви к своему Отечеству, готовности к самопожертвованию, трудолюбия, высокой человеческой порядности, милосердия, скромности. Основными способами реализации воспитательного потенциала Победы советского народа в Великой Отечественной войне в системе молодежных общественных организаций являются: углубление знаний молодежи о событиях Великой Отечественной войны, формирование на основе объективной оценки прошлого исторического сознания и эмоционально-сопереживающего отношения к факту Победы в той войне.

Таким образом, мы видим, что молодые люди объединяются в молодежные общественные организации тогда, когда видят перспективу интересной жизни, возможности решать и свои проблемы. Молодой человек, активно действующий в молодежном общественном объединении, формирует не только мировоззрение и жизненную

позицию, но и реализует свой творческий и лидерский потенциал. Члены организаций предпочитают активные формы деятельности, проявляют стремление к самореализации, самоутверждению и расширению своих ролей, стремятся наполнить свою жизнь и жизнь объединения социально значимым смыслом.

Мы коснулись лишь малой части

объединений, работающих с молодежью, важным аспектом деятельности которых является позитивная социализация. Необходимо помнить, что от позиции молодежи в общественно-политической жизни, ее уверенности в завтрашнем дне и активности будет зависеть темп продвижения России по пути демократических преобразований.

Список литературы:

1. Молодежь и формирование гражданского общества в России: Материалы Второй Общероссийской научно-практической конференции 5-6 октября 2006 - /ВИБ. - Волгоград: «Панорама», 2006. - С. 784.
2. Молодежный центр: основные направления социальной работы / Методическое пособие. - В.Ф. Швайко, Т.И. Сахашик и др. – Мн.: ООО «Тесея», 1999. – 41 с.
3. Романов С.В. Материалы Международного форума руководителей и работников образовательных учреждений высшего, среднего и начального образования «Подросток и среда. Диалог поколений»// Предпосылки развития политической пассивности подростков. - Казань, 2014.
4. «Объединение «Отечество» Республики Татарстан [Электронный ресурс] Электрон, дан. -К. : <http://otechestvo.tatarstan.ru/> , доступ свободный.

Хуснутдинова Р.Р., Гумерова М.М.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОДНОНАЦИОНАЛЬНЫХ РУССКИХ И ТАТАРСКИХ СЕМЬЯХ

Аннотация. Статья посвящена изучению вопроса взаимоотношений в однонациональных русских и татарских семьях. В частности, заинтересовали ролевые ожидания партнеров и реализуемый стиль воспитания детей. В результате анализа полученных данных статистически выявлено, что этнические особенности поведения действительно накладывают определенный отпечаток на семейные отношения в русских и татарских семьях. Учет этнопсихологических особенностей поведения позволит сократить число возникающих конфликтных ситуаций в семейных отношениях. Выявленные социально-психологические различия семейного воспитания могут быть учтены педагогом при формировании детско-взрослого сообщества с учетом этнопсихологических проявлений в семейных отношениях, что

позволит учителю выполнять свои трудовые функции в реальном социокультурном контексте и эффективно работать с родительской общественностью.

Ключевые слова: этнопсихологические особенности, однонациональные русские и татарские семьи, терминальные ценности, семейные ценности, стиль воспитания, младшие школьники

COMPARATIVE ANALYSIS OF ETHNOPSYCHOLOGICAL FEATURES OF EDUCATION YOUNGER STUDENTS IN MONOETHNIC RUSSIAN AND TATAR FAMILIES

Annotation. *The article is devoted to inquiry of relationships between monoethnic families of the Tatars and the Russians. Particularly, one was interested in the role expectations of partners and in realizing of the parenting style. As a result of the obtained data analysis it was statistically revealed that ethnic behavior pattern, indeed, impacts family relationships in Russian and Tatar families. It is suggested to take into consideration ethnopsychological behavior patterns which will allow reducing conflict situations in married couples. Any educator could take revealed social and psychological differences of family education into consideration while forming children`s and adult community with considering ethnopsychological manifestations in family relationships, that will let teacher to fulfill his labor functions in a real sociocultural context and to work efficiently with the parent community.*

Key words: *ethnopsychological features, monoethnic Russian and Tatar families, terminal values, family values, parenting style, younger students*

Этнопсихологические особенности воспитания являются одним из актуальных вопросов, определяющих необходимость изучения психологического склада, традиций и привычек поведения различных народов.

Основные факторы, такие как экономическое и социальное состояние общества, традиции общения и степени участия супругов в ведении хозяйства, в общественном производстве, типологии семьи и т.д., которые определяют качество и особенности семейных отношений, так или иначе связаны с культурой, обычаями этноса каждого супруга.

Этнопсихологические особенности воспитания младших школьников в

однонациональных русских и татарских семьях являются одной из важнейших составляющих изучения вопросов, связанных с исследованиями социальной ситуации развития личности. Первым окружающим ребенка миром, начальной единицей общества является – **семья**, где и происходит закладывание основ личности [2].

Основной целью данного исследования стало выявление этнопсихологических особенностей воспитания младших школьников в однонациональных русских и татарских семьях. В данном исследовании рассматривается ведущая роль таких признаков, характеризующих этническую общность, как этническое сознание

и самосознание.

В этническом сознании, как одной из форм общественного сознания, отражается этническая жизнь общества, выражающаяся в совокупности теоретических и обыденных взглядов на природу этнического, предполагающих осмысление специфики этнических процессов. Следовательно, коллективное сознание членов этнической общности обладает способностью воспринимать и отражать объективный окружающий мир. Объективный мир, отражаясь в этническом “мы”, преобразуется в субъективную реальность [1].

Этническое сознание можно рассматривать и как составную часть целостности (этноса) и одновременно как относительно автономное, самостоятельное образование, которое чаще всего проявляет себя как определенная совокупность психологических (эмоционально-чувственных) образований. Этническое самосознание, как способность отражать окружающую действительность

во всем многообразии ее форм, определяет возможность отдельных индивидов или коллектива индивидов как этнической общности иметь этническую специфику. Этническая специфика, выражающаяся в этноценностных ориентациях, определяется комплексом убеждений, принципов, установок, идеалов и отражает сущностную сторону бытия этноса [4].

Особенности стиля воспитания в разных этнических группах, в частности в однонациональных русских и татарских семьях, были выявлены при использовании тест-опросника родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин), методики А.Н.Волковой

«Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП).

Проанализируем показатели изучения ролевых ожиданий и притязаний в браке по данным методики РОП. На рисунке 1 для наглядности представлены показатели значимости семейных ценностей по методике РОП **в моноэтнических русских семьях.**

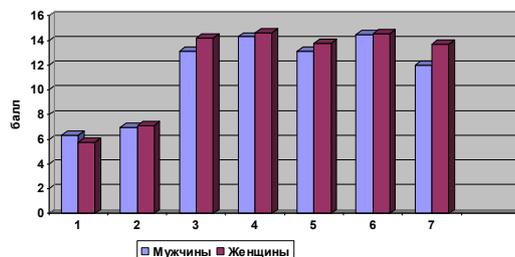


Рис. 1. Показатели значимости семейных ценностей по методике РОП в моноэтнических русских семьях.

Примечание: 1 – интимно-сексуальная сфера; 2 – личностная идентификация; 3 – хозяйственно-бытовая сфера; 4 – родительско-воспитательная; 5 – социальная активность; 6 – эмоционально-психотерапевтическая; 7 – внешняя привлекательность

Анализ показателей значимости семейных ценностей показал, что наиболее важными сферами в семейной жизни русских пар являются родительско-воспитательная и эмоционально-психотерапевтическая, причем у мужчин показатели по эмоционально-психотерапевтической сфере превышают значения по сфере родительско-воспитательной. Далее по значимости выступает хозяйственно-бытовая сфера семейных ценностей. Статистические различия в показателях значимости семейных ценностей между мужьями и женами выявлены по шкале «внешняя привлекательность» ($t=1,85$; $p > 0,05$) и «хозяйственно-бытовая» ($t=1,86$; $p > 0,05$), что выражается в стремлении

женщин модно и красиво одеваться, заботиться о собственном внешнем облике, а также большее значение, чем для мужчин, имеет наличие внешне привлекательного партнера. Вопросам хозяйства и быта женщины русской национальности, по сравнению с мужчинами, уделяют больше внимания и придают большую значимость. По остальным шкалам статистически значимых различий не выявлено.

Изучение ролевых ожиданий и притязаний в моноэтнических татарских семьях: наглядно результаты представлены на рисунке 2. Выявление значимости различий средних показателей так же осуществлялось с использованием t – критерия Стьюдента.

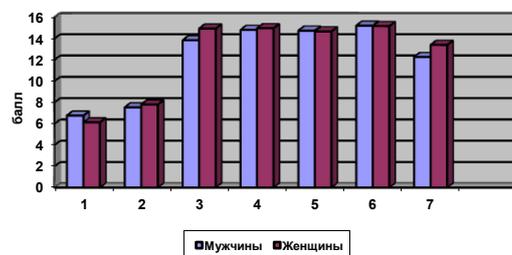


Рис. 2. Показатели значимости семейных ценностей по методике РОП в моноэтнических татарских семьях.

Примечание: 1 – интимно-сексуальная сфера; 2 – личностная идентификация; 3 – хозяйственно-бытовая сфера; 4 – родительско-воспитательная; 5 – социальная активность; 6 – эмоционально-психотерапевтическая; 7 – внешняя привлекательность

Ранжирование показало, что наиболее значимой сферой в семейной жизни для татарских пар является родительско-воспитательная и хозяйственно-бытовая. У мужчин татар социальная активность незначительно опережает показатели по хозяйственно-

бытовой сфере. Объединяет и русских и татарских женщин доминанта шкалы «внешняя привлекательность» (статистические различия в показателях значимости семейных ценностей между мужчинами и женщинами $p = 0,05$).

По остальным шкалам

статистических различий между татарскими мужчинами и татарскими женщинами выявлено не было. Для обоих супругов одинаково высоко значимы интимно-сексуальная сфера, личностная идентификация, хозяйственно-бытовая сфера,

родительско-воспитательная сфера, социальная активность, эмоционально-психотерапевтическая сфера.

Опрос родителей, при изучении **детско-родительских отношений (А.Я. Варга, В.В. Столин)**, проводился индивидуально (таблица).

Таблица

Средние показатели по методике детско-родительских отношений
(А.Я. Варга, В.В. Столин)

	Кооперация	Симбиоз	Авторитарная гиперсоциализация	Маленький неудачник
Русские родители	5,8	5,6	3,2	3,7*
Татары-родители	6,0	4,3	4,8*	2,1

* - указаны статистически значимые различия

По шкале принятие/отвержение показатели у большинства родителей, вне зависимости от их этнической принадлежности - выше среднего, что говорит о положительном эмоциональном отношении к ребенку; при этом у родителей татарской национальности значения по шкале несколько выше по сравнению с родителями русской национальности, хотя полученные различия с помощью математической статистики не подтверждаются. Данный факт говорит о том, что родители принимают своего ребенка таким, какой он есть, уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют ему, стремятся проводить

много времени вместе с ребенком, одобряют его интересы и планы.

Родители татарской национальности, по сравнению с родителями в русских семьях, чаще прибегают к стилю авторитарной гиперсоциализации, при этом полученные расхождения имеют показатели значимости различий по t-критерию Стьюдента ($t=1,82$; $p>0,05$).

Обращает на себя внимание факт полученных значимых различий по шкале «маленький неудачник» ($t=1,93$; $p>0,05$), родители-татары к данному виду взаимодействия прибегают намного реже (2,1 балла) при сравнении с родителями русской национальности (3,7 балла).

Таким образом, наше исследование доказывает, что существуют различия в воспитании родителями детей младшего школьного возраста в моноэтнических семьях русских и татар.

Выявленные социально-психологические различия и индивидуально-психологические предпочтения семейного воспитания могут быть учтены при реализации требований Профессионального стандарта педагога к трудовым функциям, в частности, к выполнению своих обязанностей в реальном социокультурном контексте. Полученные данные могут быть учтены также при разработке мер, направленных на формирование здоровых этических установок у подрастающего поколения, нацеленных на умение работать в группе, команде, на развитие нравственной составляющей самосознания. Результаты могут быть полезными при проектировании психологически

безопасной и комфортной образовательной среды, по проведению профилактики в области межэтнических отношений с целью предотвращения различных негативных этнопроявлений.

Результаты данного исследования могут быть учтены при разработке учебных программ, содержащих элемент психологической коррекции и учитывающих индивидуальные особенности обучающихся [3]. Кроме того, полученные данные составляют когнитивную базу современного педагога по формированию детско-взрослого сообщества: знание социально-психологических особенностей и закономерностей развития обучающихся, основных закономерностей семейных отношений с учетом этнопсихологических проявлений позволяет педагогу более эффективно работать с родительской общественностью.

Список литературы:

1. Крысько В.Г. Этническая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.- 3-е изд., стереотип./ В.Г. Крысько. - М.: Издательский центр «Академия», 2007.- 320 с.
2. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы./ Л. Ф. Обухова. - М., 1995. - 360 с.
3. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://профстандартпедагога.рф>
4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учебник для вузов/ Т.Г. Стефаненко.- 3-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2003.- 368 с.

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Андреева Н. П., Андреева М. А.

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС

Аннотация. Противоречия, наблюдаемые в современном российском обществе, вызваны неустроенностью и свободой к самоопределению, и, как следствие, провоцируют собственные переживания человека в поисках идеального в роли жизненной перспективы. Этот поиск идеального ведет к непониманию всего «чуждого», непонятного, неблизкого, не отвечающего морально-ценностным установкам традиционного общества.

Ключевые слова: толерантность, коммерциализованность сознания, внеинтеллектуальные ценности

N.P. Andreeva, M.A. Andreeva

SOCIO-CULTURAL POTENTIAL OF TOLERANCE AS AN INFORMATION AND PEDAGOGICAL RESOURCE

Abstract. Contradictions of the contemporary Russian society caused by the disorder and freedom of self-determination and, as a consequence, provoke person's own experiences in searching of the perfection as the living opportunities. This search for the ideal leads to rejection from everything unfamiliar and incomprehensible which does not correlate with the moral value systems in the traditional society.

Key words: tolerance, commercialised consciousness, unintellectual values

XXI век объявлен ЮНЕСКО **Веком образования**. Обращение к личности становится ведущей идеей всех мировоззренческих платформ. Знания, интеллект, научность, культура, эрудиция, воспитанность, интеллигентность, гуманность, толерантность – вот важнейшие приоритеты в развитии современного общества.

Согласно культурно-историческому подходу в изучении проблемы становления сознания личности, развития ее культуры и поиска идентичности среда

воспитания является условием, определяющим специфику ценностных и мотивационно-потребностных потенциалов как средств развития. Обращение к традиционным ценностям, закрепленным в нормах морали, нравственных кредо, религии, а также в образах персонифицированных идеалов культивирует поиск «своих» и создает условия для «взаимодействия сознаний» [3, с. 52]. Реалии современного общественного развития представляют собой условное игровое пространство, регулируемое динамическими

концептами и поддерживаемое всеми технологическими платформами.

В то же время потеря духовности, снижение культурного уровня, примитивный прагматизм, упрощающийся жизненный сценарий стали основными темами психолого-педагогических исследований в течение всего последнего времени. Капитализация внеинтеллектуальных ценностей, коммерциализированность сознания ведет к потере смыслов как таковых, к определенной одинаковости во многом. Очевидные противоречия ценностной системы провоцируют создание некой новой культуры общества, отрицающей ценность знания, мешающей духовному развитию, пропагандирующей рационализм во всем как жизненную философию, противостоящую гуманитарному началу [1].

Определенные противоречия, наблюдаемые в современном российском обществе, вызваны неустроенностью и свободой к самоопределению и, как следствие, провоцируют собственные переживания человека в поисках идеального в роли жизненной перспективы. Этот поиск идеального ведет к непониманию всего «чужого», непонятного, неблизкого, не отвечающего морально-ценностным установкам, религиозному или

нравственному началу в личности человека.

Обращаясь к статьям С.Л. Рубинштейна, констатируем, что «значение идеала как образа, воплощающего наиболее ценные и наиболее привлекательные человеческие черты, образа, который служит человеку образцом, утверждает наличие определенного идеала и вносит четкость и единство в направленность личности» [4, с.188]. Необходимость в понимании и приятии «чуждых» представлений о нормах нравственности и морали является внутренней задачей, с которой сталкивается современный человек.

Обращаясь к феномену толерантности в современном психолого-педагогическом процессе, рассматриваем его потенциал как средство присвоения социально-культурных ценностей, задающее «зону ближайшего развития» личности детей и подростков.

Исследование персонифицированного идеала (тексты священного писания, жизнь пророков, апокрифы или конкретные лица) отражает то, что есть в самом человеке, и, с другой стороны, то, чего он хотел бы достичь (или каким стать).

Толерантность сегодня в педагогическом процессе выступает в роли примирителя «своих» и «чужих», неким «переговорщиком»,

обуславливающим процессы стабилизации в многоликом, поликонфессиональном и поликультурном пространстве коммуникаций.

Культура постмодернизма, понимаемая как отрицание вертикали самой культуры, продуцировала конфликтогенную ситуацию в таком масштабе, что ей подвержена и политика, и экономика; территорией социальной нетерпимости становится пространство межнациональных связей: наука, образование, спорт, мода. «Отказ от представлений о модели мира, постулирование равновероятности и равноценности всех составляющих, реальность элементов, создание постмодернистского терминологического аппарата, поливариантность схем интерпретации призваны снять вопросы о существовании истины, смысла бытия, объективном знании и отдают приоритет меняющимся знаковым формам. Текст культуры (в т.ч. и текст-символ), в силу его многомерности, рассматривается в качестве ризомы, что определяет приоритет динамических концептов типа «случай», «игра», «спонтанность» в понимании реалий современного общественного развития» [9, с. 234].

В данной связи просматривается актуальное отношение к толерантности в воспитании личности человека как к

актуальному механизму, обладающему большим суггестивным потенциалом. Толерантность как воспитание уважения к чужим идеалам, формам и содержанию процессов жизнедеятельности, понимание морали, нравственности, этики трансформируется в канал передачи неадаптированных культурных текстов. «Отрицается сама возможность действующих акторов интегрировать социальное пространство. Приоритет отдается практикам конструирования социума вне учета базовых культурных оснований (религия, менталитет, этнос, традиции, мифы, коды и тексты культуры и др.)» [2, с. 33-34].

«Особенностью современного медиатизированного массового и группового сознания является освоение социального мира на основе конструируемых смыслов. Механизм их символической редукции позволяет использовать политическим акторам в целях их репрезентации ресурсы и технологии символической политики в публичном пространстве, прежде всего, в средствах массовой коммуникации» [8, с. 6].

Однако не стоит забывать уже озвученный психологами термин низкой толерантности, понимаемый как нетерпимость к чужому мнению, образу жизни, образу мыслей, вызывающей агрессию – эффективное выражение

своего отношения и реакцию на окружающую среду. Назовем несколько причин, создающих атмосферу нетерпимости среди детей и подростков, между детьми и взрослыми: неоднозначное «качество управления образовательным процессом, слабой разработанностью профессионально-этических норм, а также недостаточное правовое регулирование» в сфере образовательно-воспитательной деятельности [6, с.110].

В этой связи толерантность рассматривается как фактор сдерживания агрессии, как одно из фундаментальных свойств личности, некий противовес в поведении.

И.В. Дубровина констатирует, что базовые потребности - это «потребности стать человеком, реализовать себя как человека. И все, что препятствует удовлетворению этих потребностей, есть насилие, в результате чего возникают депривации различного рода, которые ведут к нарушению психического и общего здоровья ребенка (страхи,

неуверенность, агрессивность, забитость и пр.)» [5, с.110]. Решение важных проблем выстраивания отношений с миром, с окружающими и непохожими следует искать не только в поле междисциплинарных связей педагогики, психологии, социологии, но и в поле форм общественного сознания: культура, искусство, религия, мораль, право.

Среди общественных призывов, рекламных лозунгов, наглядной версии деятельности по становлению гражданского общества в РТ есть и такой: «Многонациональность – наше богатство. Вековую мудрость, которая проявляется в добрых отношениях, здесь воспитывают с детства. Каждый житель республики заинтересован в толерантном отношении и уважении к окружающим. К сожалению, нарушение этих принципов можно наблюдать сегодня и в мире, и в отдельных регионах России. Не допустить этого – главная задача татарстанцев».

Список литературы:

1. Андреева, Н.П., Пономарев, Е.С. Урбанизация коммуникативной связи [Текст] / Н.П. Андреева, Е.С. Пономарев Сборник научных трудов X Международной научно-практической конференции им. В.Е.Татлина «Реабилитация жилого пространства горожанина». Пенза, 2014. – С. 255-257.
2. Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания [Текст] / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Медиум, 1995. – 96 с.
3. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский. - Собрание сочинений т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 215 с.

4. Дикова, В.В. Психологические детерминанты агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учителя [Текст] / В.В. Дикова. - Психология образования т.2. - М., 2006. - 313 с.
5. Дубровина, И.В. Насилие над детьми: задачи специалистов и ответственность гражданского общества [Текст] / И.В. Дубровина. - Психология образования т.2. - М., 2006. - 313 с.
6. Квартальнова, Д.В. Персонифицированный идеал современного московского подростка [Текст] / Д.В. Квартальнова. - Психология образования т.2. – М., 2006. - 313 с.
7. Сукало, С.А. Информационно-символическое пространство: политические поля и практики [Текст] / С.А. Сукало. «Педагогика высшей школы: интерактивные технологии в образовании и культуре», серия «Studium» №1.– Издательство СПбГУКИ, 2013 - С. 425-432.
8. Сукало, А. А. Самодеятельное творчество: к вопросу о категориальном аппарате исследования феномена // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств №1 2006. — С. 23-25
9. Дубов, И.Г. Феномен менталитета: психологический анализ [Текст] / И.Г. Дубов. // Вопросы психологии №5– 1993. - С. 67-79.
10. Лихачев, Д.С. Раздумья о России [Текст] / Д.С. Лихачев. - СПб., 1999. - С. 27.
11. Храпова, В.А. Текст как социокультурный код общества. // Монография. В.А.Храпова. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2006. – 245 с.

Ахмедова Г. А.

ПРОБЛЕМЫ МЕДЛИТЕЛЬНЫХ (ИНЕРТНЫХ) ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье речь идет о медлительных детях, которые оказываются трудными для воспитателей детских садов. В материал статьи включены результаты обследования медлительных детей из опыта работы автора и отмечены особые условия взаимодействия с инертными детьми. Выявление детей с низкой подвижностью нервных процессов имеет практическое значение для тренировки низкой подвижности, что дает возможность использования тренировки в практике воспитания и обучения. Результаты работы представляют интерес для специалистов, работающих с дошкольниками, для родителей.

Ключевые слова: инертные дети, медлительные дети, подвижность нервных процессов, торможение, возбуждение

Условия обучения в современной школе: раннее систематическое обучение детей, широкая компьютеризация учебного процесса, ускорение темпа ведения уроков - определяют важность, необходимость и актуальность

своевременного выявления и оказания помощи медлительным детям в период дошкольного детства.

В 80-х годах советскими учеными разработан эффективный метод тренировки нервных процессов, и

впервые учеными Научно-исследовательского института физиологии детей и подростков АПН СССР в г. Ленинграде использована тренировка подвижности нервных процессов у детей дошкольного возраста, которая повысила максимальный темп двигательных реакций [1].

Учеными того же института установлено, что оптимальным периодом для тренировки подвижности нервных процессов является возраст от 4 до 6 лет, так как в этот период идет очень энергичное созревание биохимических механизмов нервной системы, а в связи с этим и формирование свойств нервных процессов: возбуждения и торможения [1].

Эффективный прием — тренировка процесса торможения, это многократная переделка значений раздражителей. Тренировка привела к расширению адаптационных возможностей организма детей [1].

С 2007-2008 учебного года по

2009-2010 учебный год автором проводилась исследовательская работа по психологическому сопровождению медлительного ребенка в ДОУ. Результаты данной работы показали, что во вторых младших группах (3-4 года) преобладает в основном возрастная медлительность [2].

С 2013-2014 учебного года эта исследовательская работа автором была продолжена.

Для выявления детей с низкой подвижностью нервных процессов (инертных) использовались следующие методики: наблюдение в режимных моментах и в образовательной деятельности за медлительными детьми; оценка воспитателями свойства подвижности нервной системы в разных видах деятельности (игровой, на занятиях, в трудовой деятельности и во время самообслуживания); анкетирование родителей. Для углубленной диагностики автором использовался теппинг– тест Ильиной [4].

На начало и конец 2013-2014 учебного получена следующая статистика:

<u>На начало 2013-2014уг</u>	<u>На конец 2013-2014уг</u>
По списку на диагностику детей: 24	По списку на диагностику детей: 24
из них прошли диагностику: 22	из них прошли диагностику: 12
МД – 17д 77%; СП – 4д 18%; П – 1д 5%	МД – 5д 42%; СП – 5д 42%; П – 2д 16%
Ср.гр детей:9,из них прошли диагностику: 8	Ср.гр детей: 9, из них прошли диагностику: 7
МД – 8 100% ; СП – 0 0%; П – 0 0%	МД – 5 71% ; СП – 2 29%; П – 0 0%
Ст.гр детей:10, из них прошли диагностику: 9	Ст.гр детей: 10, из них прошли диагностику: 3
МД – 7 78%; СП – 2 22%; П – 0 0%	МД – 0 0%; СП – 3 100%; П – 0 0%
Пд.гр детей: 5, из них прошли диагностику: 5	Пд.гр детей: 5, из них прошли диагностику: 2
МД – 2 40%; СП – 2 40%; П – 1 20%;	МД – 0 0%; СП – 0 0%; П – 2 100%;

На начало и конец 2014-2015 учебного года получена следующая статистика:

<u>На начало 2014-2015уг</u>	<u>На конец 2014-2015уг</u>
Всего в ДООУ детей: 311	Всего в ДООУ детей: 286
на углубленную диагностику детей: 38	на углубленную диагностику детей: 37
из них прошли диагностику: 37, из них	из них прошли диагностику: 36, из них
МД – 36 97%; СП – 0 0%; П – 1 3%	МД – 24 67%; СП – 12 33%; П – 0 0%
Ср.гр детей:16,из них прошли диагностику:15	Ср.гр детей: 16, из них прошли диагностику: 16
МД – 15 100% ; СП – 0 0%; П – 0 0%	МД – 14 88% ; СП – 2 12%; П – 0 0%
Ст.гр детей:12,из них прошли диагностику:12	Ст.гр детей: 12, из них прошли диагностику: 12
МД – 11 92%; СП – 0 0%; П – 1 8%	МД – 7 58%; СП – 5 42%; П – 0 0%
Пд.гр детей:10,из них прошли диагностику:10	Пд.гр детей: 9, из них прошли диагностику: 8
МД – 10 100%; СП – 0 0%; П – 0 0%;	МД – 3 38%; СП – 5 62%; П – 0 0%;

Из 7 детей, показавших на конец 2013-2014 учебного года среднюю подвижность и подвижность нервных процессов, 5 детей были из старших и подготовительных групп.

Из 12 детей, показавших на конец 2014-2015 учебного года среднюю подвижность нервных процессов, 10 детей были из старших и подготовительных групп.

Таким образом, практика работы автора с инертными детьми в ДОУ №60 «Иволга» с 2007 года показала, что эффективная тренировка нервных процессов проходит у детей с 5 лет, а не с 4, ввиду того что в этом возрасте преобладает *возрастная* подвижность нервных процессов, а она наиболее низкая у детей до 5 лет и поддается тренировке сложнее.

Важно отметить, что организация жизни медлительного ребенка требует выполнения условий: четкий режим дня, разговаривать с ним не торопясь, спокойно, проводить занятия в игровой форме, использовать песочные часы, игры для медлительных детей, не

проявлять спешки, не подстегивать и не торопить ребенка. Очень важно, для получения положительного результата, взрослым проводить ежедневные игровые занятия в детском саду и дома в течение 10-15 минут с учетом возраста и эмоционального состояния.

М.М. Кольцова, занимавшаяся проблемами медлительных детей, отмечает, что медлительные дети нуждаются в помощи. Поэтому своевременное выявление, правильное выстраивание отношений с ними и оказание помощи медлительным детям - дошкольникам является не только физиологической, но важной социальной задачей [5].

Список литературы:

1. Ахмедова С.А. Автореферат диссертации по теме "Физиологический анализ ассоциативной функции мозга детей дошкольного возраста с разным уровнем подвижности нервных процессов". Академия наук Республики Узбекистан, Ташкент, 1995.
2. Ахмедова Г.А. Психологическое сопровождение медлительного ребенка /Г.А. Ахмедова // Наука и школа.-2011.-№ 7-8. - С. 118-120.
3. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь, 3-е изд. 2008.
4. Кабанова М.Н. Готовимся к школе. Практические задания, тесты, советы психолога. – СПб.: «Изд. дом «Нева»; М.: Олма-Пресс, 2001. – С.180.
5. Кольцова М.М. Медлительные дети. - СПб.: Речь, 2003.-96 с.
6. ФГОС ДО <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/>

Балашова И. П., Вагизова Г. Р., Нагаева Л. Т.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Статья посвящена использованию интерактивных технологий в коррекционном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: коррекционное обучение, школа, интерактивное обучение

USING INTERACTIVE METHODS FOR TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. The article is devoted to the use of interactive technology in correctional education of children with disabilities.

Key words: correctional education, school, lesson, online training

Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности, когда учебный процесс протекает таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет обучающимся, воспитанникам не только получать новые знания, но и развивать свои коммуникативные умения: умение выслушивать мнение другого, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместное решение. Воспитательные возможности интерактивных форм работы способствуют установлению эмоциональных контактов между учащимися, приучают работать в команде, снимают нервную нагрузку

школьников, помогая испытать чувство защищенности, взаимопонимания и собственной успешности.

Интерактивное обучение требует использования специальных форм организации познавательной деятельности и ставит вполне конкретные и прогнозируемые цели, например, создание комфортных условий обучения и включенность обучающихся в учебное взаимодействие, что делает продуктивным сам процесс обучения. Интерактивные формы обучения завоевывают сегодня все большее признание и используются практически на каждом уроке. Они дают новые возможности налаживать межличностные взаимодействия путем внешнего диалога в процессе усвоения учебного материала. Между обучающимися, воспитанниками в группе неизбежно возникают определенные межличностные взаимоотношения и от того, какими они

будут, во многом зависит успешность их учебной деятельности.

В своей педагогической практике на уроках и занятиях, наряду с традиционными методами, мы используем интерактивные технологии обучения с целью создания условий выбора индивидуальной образовательной траектории с каждым обучающимся, воспитанником. Стремимся вдохновлять на удовлетворение их познавательного интереса, поэтому главной своей задачей считаем создание условий для формирования мотивации у обучающихся и воспитанников, развития их способностей и в конечном счёте повышения эффективности обучения.

Использование современных интерактивных методов на уроках(занятиях) помогает сделать урок интересным, с одной стороны, за счет новизны и необычности такой формы работы для обучающихся, а с другой - сделать его увлекательным и ярким, разнообразным по форме; эффективно решать проблему наглядности обучения, расширить возможности визуализации учебного материала, делая его более понятным и доступным для обучающихся, воспитанников; индивидуализировать процесс обучения, что вызывает у них положительные эмоции и формирует положительные учебные мотивы; раскрепостить

учеников при ответе на вопросы; самостоятельно исправлять допущенные ошибки.

Использование презентационных инструментальных средств даёт возможность подать в привлекательном виде тщательно подготовленную информацию. Наглядность - это ключевой аргумент использования мультимедийных презентаций. Зрение и слух – самые мощные и самые эффективные каналы передачи и приёма информации. Чем ярче и разнообразнее будет представление информации, тем эффективней будет процесс ее усвоения.

Применение интерактивных методов обучения на уроках и занятиях влияет не только на успешное усвоение материала, что также выражается в увеличении хороших оценок, но и на отношение обучающихся к предмету. Наблюдение за работой учеников на уроках показало, что в процессе использования интерактивного обучения изменяется психологический климат на уроке. Урок перестает быть актом передачи информации от учителя к ученику, формируются новые отношения, в которых учитель и ученик выступают в роли партнеров при достижении одной цели, каждый из которых вносит индивидуальный вклад. Обучающиеся при этом испытывают ощущение успешности. Современные

интерактивные методы дают возможность сократить время на изучение материала за счет наглядности и быстроты выполнения работы, проверить знания в интерактивном режиме, что повышает эффективность обучения, помогает реализовать весь потенциал личности – познавательный, морально-нравственный, творческий, коммуникативный и эстетический, способствует развитию информационной культуры обучающихся, воспитанников.

Включение интерактивных методов делает процесс коррекционного обучения результативнее. Главный результат – это горящие глаза обучающихся,

воспитанников, их готовность к творчеству, потребность в получении новых знаний и ощущение самостоятельности. Интерактивные технологии позволяют делать уроки не похожими друг на друга. Это чувство постоянной новизны способствует интересу к учению. Процент успеваемости и качество знаний растет вместе с интересом обучающихся, воспитанников к предмету. Поэтому современный педагог должен не только хорошо ориентироваться в мировом информационном пространстве, но и быть активным участником его разнообразных процессов.

Список литературы:

1. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий / Пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2002. – 152с.
2. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.-176с.
3. Мясоед Т.А. Интерактивные технологии обучения. Спец. семинар для учителей - М., 2004.- 151с.
4. Суворова Н. Интерактивное обучение: Новые подходы. - М., 2005.- 167с.

Мустафина Ф.З., Галиев Л.М.

КОРРУПЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ

Аннотация. Коррупция стала вселенским бедствием и проникла также в сферу образования. Особенно опасно это явление в педагогическом вузе, обязанном готовить учителей, соответствующих профессиональному стандарту педагога. Нарушители закона получают уголовную судимость, о чём не подозревают многие студенты и преподаватели. Поэтому важнейшая задача руководителей вузов – организация юридического просвещения студентов и ППС.

Ключевые слова: коррупция в образовании, виды коррупционных преступлений, антикоррупционное просвещение

«Преступление без жертв», - так по-другому называют коррупцию, - продолжает присутствовать во всех государственных институтах и сферах деятельности общества. В указе Президента РФ от 12.05.2009 №537 (ред. от 01.07.2014) коррупция отнесена к одной из основных угроз национальной безопасности государства. С тех пор борьба с проявлениями коррупции в системе *государственной и муниципальной службы* стала приоритетным направлением государственной политики. Об успехах и проблемах антикоррупционной деятельности можно судить по итогам весьма представительной Всероссийской научно-практической конференции, прошедшей в г. Казани 6 ноября 2016 года [1].

Борьба с коррупцией и коррупционными проявлениями особенно актуальна в сфере образования. Мы в вузе имеем дело с теми, кто будет представлять будущее России, поэтому

воспитание и обучение стойких, не терпимых к проявлению коррупции специалистов - задача очень сложная. 26 января 2016 года на заседании Совета по противодействию коррупции В.В. Путиным была отмечена необходимость формирования в обществе антикоррупционного правосознания, а именно: «неприятие к нарушению закона должно воспитываться со школьной скамьи – и в школе, и в высших учебных заведениях...» Следовательно, нам надо все сделать для того, чтобы у молодых людей привился цинизм к двойным стандартам. А это значит, что этих качеств не должно быть, прежде всего, у самих преподавателей и учителей.

Анализ сегодняшней ситуации показывает, что основными формами коррупции в системе высшего образования являются:

– нецелевое использование федеральных средств;

– получение взятки за заключение договора аренды помещений в

образовательном учреждении и превышение должностных полномочий путем незаконной сдачи в аренду государственного имущества;

– вымогательство со стороны профессорско-педагогического состава в период зачетной и экзаменационной сессии;

– принуждение студентов к платным консультациям, покупке собственных книг, учебно-методических пособий и разработок;

– давление на ППС со стороны студентов, не желающих учить предмет (навязывание взятки);

– давление на педагогов со стороны коллег или руководства с целью получения экзамена или зачета для своих подопечных (протезе);

– покупка поддельных дипломов у ответственных лиц вуза или через посредника без фактического обучения;

– «благотворительный, добровольный взнос» на развитие учебного заведения;

– «помощь» в поступлении в учебное заведение на бюджетные места и т.д. и т.п.

По данным всероссийских опросов о «пораженности коррупцией», проведенных ВЦИОМ в 2005-2015 гг., сфера образования занимает 7-ое место после таких сфер, как ГИБДД, медицина, полиция, судебная система, ЖКХ, власть

на местах.

В результате исследований было установлено, что за 2010-2015гг. количество выявленных преступлений, связанных с фактами взяточничества, злоупотреблениями, хищениями бюджетных средств и иных уголовно-наказуемых деяний в системе образования России, увеличилось на 40%, было зарегистрировано в среднем 8,5 тыс. преступлений ежегодно. К уголовной ответственности были привлечены руководители вузов, заведующие кафедрами, преподаватели и директора школ. Виновные, по сложившейся практике [2], получают судимость по статье 290 Уголовного Кодекса РФ и, значит, навсегда прощаются с преподавательской деятельностью – даже, казалось бы, за такую малость, как три плитки шоколада или бутылка коньяка за зачет или экзамен (без сдачи).

Высокий уровень коррупции в нашей стране приводит к тому, что Россия год от года теряет свою инвестиционную привлекательность. Если говорить предметно, а именно о коррупции в сфере образования, то мы наблюдаем ту же картину – коррупционность образования (по большей части высшего) приводит к снижению привлекательности российских вузов для иностранных

студентов. Соответственно, уменьшение количества обучающихся в России студентов приводит к понижению престижа российского высшего образования. Поэтому вопрос коррупции в образовании по значимости стоит в одном ряду с такими проблемами, как коррупция в судебной системе, коррупция в системе органов исполнительной власти.

Коррупция является сдерживающим фактором развития и продвижения перспективной, но не имеющей достаточных материальных средств молодежи. Она разрушает принцип социальной справедливости, а также заставляет молодых людей искать возможности поступления в другие учебные заведения, в том числе зарубежные, что способствует, в том числе, и «утечке мозгов» из региона и нашей страны. «Не чистые на руку» отдельные преподаватели превращают бесплатное образование в платное, что делает получение высшего образования еще менее доступным.

Сталкиваясь с коррупцией в сфере образования, молодое поколение утрачивает веру в справедливость и в закон, а также в порядочность людей, в том числе старшего поколения. Данное негативное восприятие реальности приобретет то молодое поколение, которое в будущем должно будет

отвечать за развитие нашей страны в условиях конкурентной борьбы и глобализации экономики.

В этой ситуации прямой обязанностью профессорско-преподавательского состава становится защита студентов от коррупционных проявлений и создание атмосферы нетерпимости к коррупционным проявлениям.

В своей работе «Образование и коррупция» Стефан П. Хейнеман [3] дает характеристику системы образования, свободной от коррупции:

- равенство доступа к получению образования;
- честность при распределении учебных программ и материалов;
- честность и прозрачность критериев выбора высшего образования;
- честность при проведении аккредитации, в которой все учебные заведения равно оцениваются по системе стандартов, открытых для общественной огласки;
- честность при получении образовательных услуг и товаров;
- поддержание системы профессиональных стандартов теми, кто возглавляет учебные учреждения, кто осуществляет преподавательскую деятельность, независимо от форм собственности учреждения: частной или государственной.

Профессиональный стандарт педагога утвержден приказом Минтруда России от 18.10.2013 №544н и опубликован с комментариями руководителя группы разработчиков, члена-корреспондента РАО Е.А.Ямбурга в его книге [4].

Процесс профилактики коррупции в рамках нашего университета имеет непрерывность и системность: освещение вопросов противодействия коррупции в ежемесячной газете университета с целью формирования антикоррупционного поведения среди студенчества, проведение круглых столов с участием сотрудников прокуратуры и МВД по теме «Профилактика коррупции в сфере образования», проведение дебатов среди студентов, посвященных Международному дню борьбы с коррупцией, разработка внутреннего документа, направленного на просвещение и предотвращение преступлений в сфере коррупции - «Этический кодекс поведения ППС». Ежегодно проводится анкетирование студентов и профессорско-преподавательского состава по антикоррупционной тематике, результаты которого вывешиваются на сайте вуза.

На сегодняшний день действующее законодательство, регламентирующее различные аспекты образовательной

деятельности, содержит достаточный комплекс правовых средств для организации эффективного противодействия коррупции. Установлены требования к поведению ППС (в том числе морально-этические), а также определен порядок урегулирования конфликта интересов.

Перечень мер, которые определены нами в университете для предотвращения и профилактики коррупции, соответствуют мерам, предусмотренным статьей 6 Федерального Закона «О противодействии коррупции» [5]:

- антикоррупционное образование и воспитание;
- формирование среди участников образовательного процесса нетерпимого отношения к коррупционному поведению;
- систематический контроль за выполнением мероприятий по противодействию коррупции;
- ежегодный мониторинг коррупционных правонарушений и принятие мер по предупреждению и устранению причин выявленных нарушений;
- поощрение профессорско-преподавательского состава за длительное и безупречное исполнение своих полномочий, честность и неподкупность.

Административно-правовой

механизм противодействия коррупции должен носить целенаправленный, системный, непрерывный характер и включать в себя комплекс мер, предусмотренных Законом о коррупции, направленных на профилактику, предотвращение и искоренение данного явления в системе высшего образования.

В заключение хочется привести слова высокопоставленного федерального чиновника – директора Департамента государственной политики

в сфере государственной и муниципальной службы противодействия коррупции Министерства труда и социальной защиты РФ Д.В.Баснака о постановке антикоррупционной работы в РТ: «Я думаю, что станет традицией проведение таких мероприятий в городе

Казани, потому что, действительно, тот опыт, который накоплен Республике Татарстан, заслуживает... того, чтобы его учитывать как одну из лучших практик»[1].

Список литературы:

1. Актуальные вопросы противодействия коррупции в субъектах Российской Федерации: материалы Всерос. научно-практ. конференции (Казань, 9 ноября 2016 г.). – Казань, 2016. – 280 с.
2. Дамм И.А. Антикоррупционное просвещение в сфере образования/ Там же. - С.246 – 252.
3. Хейнеман С.П. Образование и коррупция// Высшее образование сегодня. – 2006.-№5. –С.32-37.
4. Ямбург Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога?/ Е.А. Ямбург. – М.:Просвещение, 2014.- 175 с.
5. Федеральный закон "О противодействии коррупции" от 25.12.2008 N 273-ФЗ (последняя редакция).

Мухаметзянов Р.Р.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС И ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА

Аннотация. Повсеместное внедрение информационных и коммуникационных технологий во все отрасли экономики нашей страны требует повышения качества подготовки кадров. Повышение качества подготовки будущих ИТ-специалистов необходимо начинать уже со школьной скамьи, то есть с качественной подготовки будущих учителей информатики. Подготовка будущего учителя информатики сегодня должна отталкиваться не только от ФГОС высшего образования, но и от ФГОС основного и среднего (полного) общего образования, а также от Профессионального стандарта педагога.

Ключевые слова: информатика и ИКТ, учитель информатики, Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенция, Профессиональный стандарт педагога

Abstract. *The widespread introduction of information and communication technologies in all sectors of our economy requires improving the quality of their training. Improving the quality of training of future IT-professionals should start already at school and a major factor in this is quality training of Informatics teachers. Preparation of future teachers of Informatics today must not only proceed from the FSES of higher education, but also from FSES of basic general and secondary (complete) general education, and Professional standard of the teacher.*

Keywords: *Informatics and ICT, teacher of Informatics, Federal state educational standard, competence, Professional standard of the teacher*

В 1985 году, когда в школах Советского Союза впервые появился предмет «Основы информатики и вычислительной техники» (ОИВТ), одновременно в педагогических вузах начали подготовку будущих учителей информатики. С тех пор прошло немало времени. Предмет несколько раз менял свое название. Достаточно быстро менялось и содержание школьного курса информатики, если сравнивать его с той же самой математикой, физикой или другими школьными предметами. Естественно, это сказывалось и на подготовке будущих учителей информатики.

На сегодняшний день в системе подготовки учителей информатики нашей страны можно выделить несколько основополагающих документов, регламентирующих эту деятельность:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования;

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования;

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата);

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата);

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры);

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель))».

Попытаемся проанализировать содержание этих документов и выделить некие общие требования, которые прослеживаются в них и которые напрямую затрагивают подготовку и профессиональную деятельность современного учителя информатики.

Подготовка учителей информатики начинается в педагогических вузах, поэтому целесообразно сначала проанализировать содержание ФГОС по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) и 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата). С точки зрения содержания и требований к уровню подготовки выпускников, которые выражены в виде компетенций, эти два стандарта ничем не отличаются. Все компетенции в этих стандартах разделены на 3 основные категории:

1. Общекультурные компетенции.
2. Общепрофессиональные компетенции.
3. Профессиональные компетенции.

Среди профессиональных компетенций можно выделить следующие наиболее значимые:

1) готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1);

2) способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2);

3) способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (ПК-3);

4) способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого предмета (ПК-4);

5) способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся (ПК-5);

б) готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6) [6,7].

Эти компетенции относятся к педагогической деятельности будущего учителя, в том числе и учителя информатики. Основная идея их заключается в знании и умении применять ФГОС основного общего и среднего (полного) общего образования. Если раньше в стандартах четко прописывались названия и краткое содержание дисциплин подготовки будущего учителя информатики, то сегодня этого нет. Все мы помним, что в ходе обучения в педагогическом вузе будущие учителя информатики изучали такие дисциплины, как «Программирование», «Численные методы», «Информационные системы», «Математическая логика», «Теория алгоритмов», «Физика» и т.д. Но

решение об их изучении принималось не в вузе, а было изначально заложено в сам стандарт министерством образования и науки. Многие считают, что это было хорошо. Да, можно согласиться, что в этом были свои плюсы. Учебные планы разных вузов были более или менее унифицированы, что, например, позволяло продолжать обучение студенту из другого вуза без особых проблем. Сегодня процедура переезда гораздо сложнее. О подготовке студента нельзя судить только по названию дисциплины и количеству часов учебного плана, гораздо важнее сформированные компетенции. Только вот вопрос проверки их сформированности опять вызывает затруднения и разночтения. В ФГОС по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) и 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) не прописаны конкретные названия дисциплин предметной подготовки, в нашем случае информатики и ИКТ, тогда как это, несомненно, самый важный блок. Нельзя быть хорошим учителем информатики, если ты сам плохо знаешь программирование, не умеешь разрабатывать базы данных или веб-сайты. Сегодня среди учителей информатики можно встретить коллег,

которые много говорят о методике, о работе с одаренными детьми, но сами при этом плохо владеют, например, программированием, даже на языке Паскаль, не говоря уже о других информационных технологиях. Но ребенка в школе нельзя научить чему-то только красивыми словами, нужны конкретное содержание, глубокие и прочные знания. Поэтому выбор дисциплин предметной подготовки будущего учителя информатики сегодня очень актуален. Этот выбор, на наш взгляд, должен быть основан на ФГОС основного общего образования и ФГОС среднего (полного) общего образования. Именно содержание этих двух стандартов должно диктовать условия предметной подготовки.

Если рассмотреть ФГОС основного общего образования, можно увидеть, что предметные результаты изучения предметной области «Математика и информатика» должны отражать:

- 1) формирование информационной и алгоритмической культуры;
- 2) формирование представления о компьютере как универсальном устройстве обработки информации;
- 3) развитие основных навыков и умений использования компьютерных устройств;
- 4) формирование представления об основных изучаемых понятиях:

информация, алгоритм, модель – и их свойства;

5) развитие алгоритмического мышления, необходимого для профессиональной деятельности в современном обществе;

6) развитие умений составить и записать алгоритм для конкретного исполнителя;

7) формирование знаний об алгоритмических конструкциях, логических значениях и операциях;

8) знакомство с одним из языков программирования и основными алгоритмическими структурами — линейной, условной и циклической;

9) формирование умений формализации и структурирования информации, умения выбирать способ представления данных в соответствии с поставленной задачей — таблицы, схемы, графики, диаграммы, с использованием соответствующих программных средств обработки данных;

10) формирование навыков и умений безопасного и целесообразного поведения при работе с компьютерными программами и в Интернете, умения соблюдать нормы информационной этики и права [4].

Как видим, большое внимание уделяется в стандарте формированию и развитию алгоритмического мышления, формированию знаний об основных

алгоритмических конструкциях и изучению программирования. Причем, как всегда, четко не прописано название языка программирования, который нужно изучать. Сделать выбор конкретного языка программирования можно, если взглянуть на содержание заданий Единого Государственного Экзамена по информатике и ИКТ. Сегодня там уже присутствуют пять языков программирования: алгоритмический язык, Паскаль, Бейсик, Си и Питон. Конечно, разговор не идет о том, чтобы обучить всем этим языкам программирования учащихся в средней школе. Но сам учитель информатики, конечно же, должен ими владеть. Поэтому в ходе подготовки будущих учителей информатики в педагогических вузах необходимо уделять этому вопросу особое внимание. Внимательное рассмотрение ФГОС основного общего образования говорит также о том, что учитель информатики должен хорошо владеть электронными таблицами, устройством компьютера, базами данных и информационными системами.

Согласно ФГОС среднего (полного) общего образования предметные результаты изучения предметной области «Математика и информатика» включают предметные результаты изучения учебных предметов:

1. Информатика» (базовый

«уровень» – требования к предметным результатам освоения базового курса информатики должны отражать:

1) сформированность представлений о роли информации и связанных с ней процессов в окружающем мире;

2) владение навыками алгоритмического мышления и понимание необходимости формального описания алгоритмов;

3) владение умением понимать программы, написанные на выбранном для изучения универсальном алгоритмическом языке высокого уровня; знание основных конструкций программирования; умение анализировать алгоритмы с использованием таблиц;

4) владение стандартными приёмами написания на алгоритмическом языке программы для решения стандартной задачи с использованием основных конструкций программирования и отладки таких программ;

5) использование готовых прикладных компьютерных программ по выбранной специализации;

6) сформированность представлений о компьютерно-математических моделях и необходимости анализа соответствия модели и моделируемому объекту

(процессу); о способах хранения и простейшей обработке данных; понятия о базах данных и средствах доступа к ним, умения работать с ними;

7) владение компьютерными средствами представления и анализа данных;

8) сформированность базовых навыков и умений по соблюдению требований техники безопасности, гигиены и ресурсосбережения при работе со средствами информатизации; понимания основ правовых аспектов использования компьютерных программ и работы в Интернете.

2. «Информатика»

(углубленный уровень) – требования к предметным результатам освоения углубленного курса информатики должны включать требования к результатам освоения базового курса и дополнительно отражать:

1) владение системой базовых знаний, отражающих вклад информатики в формирование современной научной картины мира;

2) овладение понятием сложности алгоритма, знание основных алгоритмов обработки числовой и текстовой информации, алгоритмов поиска и сортировки;

3) владение универсальным языком программирования высокого уровня (по выбору), представлениями о

базовых типах данных и структурах данных; умением использовать основные управляющие конструкции;

4) владение навыками и опытом разработки программ в выбранной среде программирования, включая тестирование и отладку программ;

5) владение элементарными навыками формализации прикладной задачи и документирования программ;

6) сформированность представлений о важнейших видах дискретных объектов и об их простейших свойствах, алгоритмах анализа этих объектов, о кодировании и декодировании данных и причинах искажения данных при передаче; систематизацию знаний, относящихся к математическим объектам информатики; умение строить математические объекты информатики, в том числе логические формулы;

7) сформированность представлений об устройстве современных компьютеров, о тенденциях развития компьютерных технологий, о понятии «операционная система» и основных функциях операционных систем; об общих принципах разработки и функционирования Интернет-приложений;

8) сформированность представлений о компьютерных сетях и их роли в современном мире; знаний

базовых принципов организации и функционирования компьютерных сетей, норм информационной этики и права, принципов обеспечения информационной безопасности, способов и средств обеспечения надёжного функционирования средств ИКТ;

9) владение основными сведениями о базах данных, их структуре, средствах создания и работы с ними;

10) владение опытом построения и использования компьютерно-математических моделей, проведения экспериментов и статистической обработки данных с помощью компьютера, интерпретации результатов, получаемых в ходе моделирования реальных процессов;

11) умение оценивать числовые параметры моделируемых объектов и процессов, пользоваться базами данных и справочными системами;

12) сформированность умения работать с библиотеками программ;

13) наличие опыта использования компьютерных средств представления и анализа данных [5].

Даже поверхностный анализ списка компетенций говорит о том, что будущий учитель информатики должен хорошо разбираться в программировании, базах данных, разработке Интернет-приложений, операционных системах,

компьютерных сетях и компьютерном моделировании и т.д. Можно констатировать тот факт, что сегодня идет обратный процесс перехода от прикладного к программистскому характеру школьной информатики, как это и было в самом первом курсе ОИВТ. Акцент смещается в сторону более серьезного изучения программирования, разработки Интернет-приложений, баз данных. В этом нет ничего удивительного. Сегодня, когда в России строятся грандиозные ИТ-парки, когда подготовка будущих ИТ-специалистов рассматривается на уровне правительства Российской Федерации и включена в список самых востребованных для экономики нашей страны до 2020 года, основательную подготовку по информатике и ИКТ необходимо начинать уже со школьной скамьи (может, даже в начальной школе). Еще одним свидетельством тому является открытие на базе некоторых ИТ-парков РФ детских технопарков «Кванториум».

Несомненно, что подготовка будущего учителя информатики сегодня должна отталкиваться от ФГОС основного и среднего (полного) общего образования. В высшем педагогическом образовании уже идет внедрение стандартов ФГОС 3+. Среди списка компетенций отсутствуют, на наш взгляд, самые главные – специальные

компетенции, без которых полностью выпадает фундаментальная составляющая подготовки будущего учителя информатики. Формирование специальных компетенций по многим направлениям подготовки, в том числе и в педагогическом образовании, отдается на откуп самим высшим учебным заведениям. Постараемся определить список специальных компетенций для направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «Информатика».

Специальными мы называем компетенции, которые относятся к предметной деятельности будущего учителя информатики. Трудно представить себе учителя информатики, который не умеет составлять программу на языке программирования или не различает понятия относительной и абсолютной адресации в электронных таблицах. Хотя справедливости ради надо сказать, что и такие, к сожалению, встречаются. От того, каким образом высшее учебное заведение определит и будет реализовывать специальные компетенции, зависит качество подготовки будущего учителя, в том числе учителя информатики. При составлении списка этих компетенций мы придерживались принципа их соответствия содержательным линиям школьного курса информатики и ИКТ. В

итоге после анализа ФГОС основного общего образования, ФГОС среднего (полного) общего образования, новых учебников по информатике и ИКТ, методической литературы был сформирован следующий перечень специальных компетенций подготовки будущего учителя информатики, который мы выносим на обсуждение.

Учитель информатики:

1) способен использовать современные прикладные программные средства в профессиональной деятельности (СК-1);

2) способен и готов демонстрировать знания современных операционных систем (СК-2);

3) способен и готов демонстрировать знания архитектуры и логические основы современных ЭВМ (СК-3);

4) способен и готов демонстрировать знание основных форм представления информации, способов кодирования информации и систем счисления (СК-4);

5) способен и готов демонстрировать знания истории информатики (СК-5);

6) способен и готов демонстрировать знания офисных приложений (СК-6);

7) способен и готов демонстрировать знания принципов

организации локальных и глобальных компьютерных сетей (СК-7);

8) способен разрабатывать реляционные базы данных и информационные системы (СК-8);

9) способен эффективно применять базовые математические знания и информационные технологии при решении прикладных задач, связанных с использованием информационных технологий и моделированием (СК-9);

10) способен разрабатывать программное обеспечение, используя современные языки и парадигмы программирования (СК-10).

Естественно, что нумерация этих компетенций условная и всегда можно поменять их местами. При формировании большинства компетенций используются понятия «готов» и «способен». Способность предполагает наличие умения или возможности делать что-либо в определённой предметной области, предрасположенность к определённому виду деятельности. «Могу», «мочь» – вот ключевые слова, характеризующие способности индивида (но здесь есть нюанс, заключающийся в «могу», но «не буду»). Например, могу написать программу на языке Паскаль, могу создать базу данных в СУБД MS Access, могу вычислить определённый интеграл и т.д. Готовность предполагает более деятельностный аспект – высокую

подготовленность к действию, желание его выполнить хорошо, качественно, квалифицированно, то есть несёт в себе аспекты мотивированности личности. Готовность - это уже интегративная характеристика, в структуру которой входят интересы, склонности, убеждения, намерения. Например, готов реализовать на языке Бейсик алгоритм поиска наименьшего значения одномерного массива, готов составить блок-схему решения данной задачи, готов провести урок по информатике на предложенную тему и т.д. Таким образом, понятие «компетентность» шире: оно включает в себя понятия «способности» и «готовность». Они же являются характеристиками компетентности наряду с «уверенностью» и «ответственностью».

Переход на ФГОС в общем и высшем профессиональном образовании ставит перед всей системой образования и системой подготовки педагогических кадров РФ новые цели и задачи. Не секрет, что большинство вузов при составлении учебных планов по-прежнему отталкивается от «знаниевой» парадигмы, хотя формально они прописывают все компетенции из федерального стандарта под дисциплины. Наверное, должно пройти определенное время, чтобы мы действительно поняли смысл и суть «системно-деятельностной

парадигмы». Особое положение при этом занимает система подготовки учителей в педагогических вузах. По сути, учитель сегодня – это человек, который должен соответствовать профессиональному стандарту педагога, официально введенному в нашей стране с 1 января 2015 года, который должен хорошо знать и понимать ФГОС начальной, основной и старшей школы в соответствии со своим профилем подготовки и который, в конце-концов, должен соответствовать всем компетенциям, прописанным в ФГОС высшего образования 44.03.01 «Педагогическое образование» (с одним профилем подготовки) или 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки).

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель)» появился лишь в 2013 году. Хотя он и был введен официально с 1 января 2015 года, сегодня идет процесс постепенного перехода всей системы дошкольного, начального, основного и среднего (полного) общего образования на этот стандарт. Стоит сказать, что в отличие от стандартов высшего или среднего образования Профессиональный стандарт педагога появился в нашей стране как отдельный документ впервые. Стандарт

становится объективным измерителем квалификации педагога (при оценке результатов профессиональной деятельности, что найдет свое отражение в аттестационных процедурах, процедурах стимулирования труда учителя). Особенностью профессионального стандарта педагога является то, что в нем особое внимание уделяется:

1. Работе с одаренными учащимися.
2. Работе в условиях реализации программ инклюзивного образования.
3. Преподаванию русского языка учащимся, для которых он не является родным.
4. Работе с учащимися, имеющими проблемы в развитии.
5. Работе с девиантными, зависимыми, социально запущенными и социально уязвимыми учащимися, имеющими серьезные отклонения в поведении.

Согласно стандарту, помимо планирования и проведения занятий педагог должен разрабатывать и реализовывать рабочие программы по предмету, осуществлять контрольно-оценочную деятельность по поводу предметных и метапредметных результатов. Учитель должен четко представлять динамику развития, особенно метапредметных результатов,

четко понимать, какие универсальные учебные действия (УУД) формируются на смежных уровнях образования. УУД – это способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта (умение учиться); совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Универсальные учебные действия обеспечивают возможность учащемуся самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты своей и коллективной деятельности. Помимо формирования УУД педагог должен создавать условия для развития ИКТ-компетенций обучающихся. Ключевым в перечне обязательных трудовых действий учителя, реализующего программы основного и среднего общего образования, является трудовое действие по формированию общекультурных компетенций. Общекультурные компетенции – это умения познавать мир, социальные умения, умение выражать

эмоции и чувства, способность к критике и самокритике. Формирование общекультурных компетенций возможно через применение информационно-коммуникационных технологий, проблемное обучение, дискуссионные формы работы, организацию самостоятельного учебного исследования, использование современных систем оценивания. Красной линией по стандарту проходит требование реализации индивидуализированного подхода в обучении. На уровне основного и среднего общего образования учитель разрабатывает и реализует индивидуальный образовательный маршрут для обучающихся через индивидуальный учебный план, индивидуальные программы, в том числе по ускоренным курсам. В стандарте особое место уделяется интеграции содержания математики и информатики, широкое использование моделирования, формирование позитивных переживаний от изучения математики, осознания полезности изучения предмета. Особое внимание, с нашей точки зрения, необходимо уделить следующим трудовым функциям учителя информатики:

– содействие в подготовке обучающихся к участию в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах,

интеллектуальных марафонах, шахматных турнирах и ученических конференциях;

– формирование и поддержание высокой мотивации и развитие способности обучающихся к занятиям информатикой, предоставление им подходящих заданий, ведение кружков, факультативных и элективных курсов для желающих и эффективно работающих в них обучающихся;

– предоставление информации о дополнительном образовании, возможности углубленного изучения информатики в других образовательных и иных организациях, в том числе с применением дистанционных образовательных технологий;

– консультирование обучающихся по выбору профессий и специальностей, где особо необходимы знания информатики;

– формирование представлений обучающихся о полезности знаний информатики вне зависимости от избранной профессии или специальности [3].

Все это говорит о том, что современный учитель информатики должен вести профориентационную работу по информатике и ИКТ, уметь проводить кружки, элективные курсы по своему предмету, готовить своих учащихся к олимпиадам, конференциям и

конкурсам по информатике и сам уметь проводить их. Сделать все это может, конечно же, только тот учитель информатики, который сам хорошо владеет информационными и коммуникационными технологиями. Вот почему так важна предметная подготовка будущих учителей информатики в вузах, вот почему сильно ошибаются те, которые говорят о том, что согласно федеральных стандартов, современному учителю-предметнику достаточно знать свой предмет на школьном уровне.

Подготовка высококвалифицированных специалистов в области информационных технологий является сегодня одним из актуальных направлений не только системы среднего специального и высшего профессионального образования Российской Федерации, но и всей экономики нашей страны.

Программисты, системные администраторы, веб-дизайнеры играют сегодня ведущую роль в

функционировании как государственных, так и частных организаций и предприятий. Повсеместное внедрение информационных и коммуникационных технологий во все отрасли экономики нашей страны (образование, медицина, промышленность, сельское хозяйство и др.) требует не только увеличения количества выпускников ссузов и вузов по ИТ-специальностям, но и повышения качества их подготовки, расширения специальностей, профилей и направлений их подготовки. Повышение качества подготовки будущих ИТ-специалистов необходимо начинать уже со школьной скамьи и основным фактором этого является качественная подготовка учителей информатики и ИКТ. Только хороший учитель информатики способен полноценно подготовить будущего ИТ-специалиста. Сегодня созданы все предпосылки для педагогических вузов, чтобы повысить качество подготовки будущих учителей информатики.

Список литературы:

1. Мухаметзянов Р.Р. Организация профессиональной ориентации школьников на ИТ-специальности // Информатика в школе. - 2015. - № 7. – с. 55-58.
2. Мухаметзянов Р.Р. Математическая подготовка будущих специалистов по информационным технологиям // Информатизация образования и науки. - 2016. - № 1. - с. 35-52.
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544 н.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 декабря 2015 г.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Андреева Н.П., Андреева М.А.

МЕНТАЛЬНОСТЬ КАК СПЕЦИФИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ И КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Воспитание как культурное явление, определяется духовным климатом общества, его идеалами, потребностями, аксиологией, нормами права и общественной морали, условностями, стремлениями и традициями. Воспитание есть феномен, уникальное проявление культуры, его защитный механизм. Как педагогическое явление воспитание определяется развитостью педагогической науки, ее связью с практикой, с жизнью, с направленностью в будущее.

Ключевые слова: культура детства, культура этноса, детскость русской души

THE MENTALITY OF THE SPECIFIC SOCIALIZATION AND CULTURAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

Abstract. Education as a cultural phenomenon is determined by the spiritual climate of society, its ideals, needs, economy, law and public morals, conventions, aspirations and traditions. Education is the unique cultural manifestation of its protective mechanism and determined by the pedagogical science sophistication, its connection with practice, life and the focus on the future.

Key words: culture of childhood, culture of the ethnic group, the childishness of the Russian soul

Дмитрий Сергеевич Лихачев, характеризуя русскую культуру, отмечал такие ее черты, как личностный характер, универсализм, открытость и восприимчивость к другим культурам, свободу творчества [10].

В современных исследованиях специфика «русской души» характеризуется символами детства и соответствующими психологическими чертами, присущими ребенку [11]. «Детскость» русской души помогает соединить такие взаимоисключающие типы, как апокалиптики, нигилисты, святые, юродивые, оборотни, атеисты,

пророки, богоносцы, герои, аморалисты; в наши дни встречаются: эмо, готы, хипстеры и другие представители субкультур. Их характерные черты можно рассматривать как элементы единого смыслового целого, объединенного символами детства. Ментальными характеристиками «души русской», интегрированными в «культуру детства», является также «тяга к выяснению границ дозволенного; способность к безграничной и бесосновательной вере; открытость будущему и способность поверить в осуществление несбыточного, в

обретение «другого мира» («неведомого царства»); интерес к концу, «краю» (желание узнать, чем закончится сказка, заглянув на «последнюю страницу»); страх смерти и надежда на бессмертие (воплощенные в исканиях русских космистов, в стихии революционного романтизма, подсознательно пытающихся опустить небо на землю, построив здесь «райскую жизнь»)[12].

Культура детства двухслойна. Один ее слой – культурные формы, создаваемые взрослыми для ребенка, второй, и наиболее важный для него самого, – формы его собственной деятельности. Творчество взрослых позволяет ребенку приобщаться к достижениям истории культуры, осваивать их. Креативная деятельность ребенка служит развитию его индивидуальности и творческих способностей в доступных каждому возрастному этапу детства пределах. Дети не просто копируют взрослую созидательную активность, а созидают мир впервые, для себя, осваивая окружающий их мир в форме творчества, в форме игр.

Человеческая активность, в том числе и не продиктованная жизненными потребностями, может носить различный характер. По мнению Л.Н. Гумилева, «пассионарность – это стремление действовать без всякой видимой цели или

с целью иллюзорной. Иногда эта иллюзорная цель оказывается полезной, но чаще бесполезной, но пассионарий не может не действовать. Это касается не только одного человека, но и группы людей»[9].

В детской активности, как в зеркале, отражаются все противоречия и контрасты современного мира. Особенно показательным это происходит в движении к объединению детей и подростков. Разнообразие форм объединения детей и подростков порой сочетается с отсутствием нравственных ориентиров, не считаясь с политической и религиозной допустимостью.

Отказавшись от вмешательства в жизнь и деятельность общественных объединений, в том числе и детских, государство стимулировало протекание демократических преобразований в нашем обществе, но, прекратив идеологическую поддержку этих организаций, утратило один из мощнейших механизмов выполнения своей воспитательной функции.

Одной из важнейших задач детских общественных объединений, как социального института, является передача, привитие подрастающему поколению моральных норм и нравственных ценностей, составляющих основу устоев государства и общества, его традиционную культуру. Из всех

социальных институтов, как показывает мировой и отечественный опыт, именно детские общественные объединения справляются с этой задачей наиболее эффективно и корректно. Для примера, в городе Бугульма Республики Татарстан активно работает центр ремесел, который привлек детей и подростков для участия в его работе в неформальной обстановке, освоив режим свободного посещения. В результате, как показали опросы, дети предпочитают ремесленные занятия занятиям в интернете, что явилось событием в педагогической среде небольшого города.

Человек как социальный субъект является носителем ценностей культуры, а, следовательно, тех или иных воспитательных традиций, установок, норм. При этом социальные факторы могут усиливать, развивать инстинкт, придавать ему культурную форму (занятия искусством, наукой, спортом) или, наоборот, заглушать его.

Таким образом, воспитание как культурное явление определяется духовным климатом общества, его идеалами, потребностями, аксиологией, нормами права и общественной морали, условностями, стремлениями и традициями. Воспитание есть феномен, уникальное проявление культуры, его защитный механизм. Как педагогическое явление, воспитание определяется

развитостью педагогической науки, ее связью с практикой, с жизнью, с направленностью в будущее.

Культура детства - это двухсторонний процесс, в котором участвуют и взрослые, и дети. Причем дети создают свой авторский, неповторимый мир, «рисуют некий ключ», и лишь за счет этого происходит освоение мира культуры.

Культура народа, этноса содержит в себе своеобразную «духовную матрицу», позволяющую человеку идентифицировать себя с определенной системой ценностей и обрести тем самым личностную идентичность. В социальной плоскости она является тем уникальным механизмом, благодаря которому совершается процесс передачи духовных ценностей и опыта от поколения к поколению – формируется канал передачи нематериального богатства. Феномен культуры обеспечивает «самотождественность и целостность социума, способствует общественному согласию и консолидации человеческих сообществ» [8]. Поэтому гуманитарная культура трактуется как способ самопознания и самовыражения национально-культурной самобытности народа, а русская идея – как «история русской духовности» и «собираемый образ России» [13].

Специфика социализации и

культурного развития личности в социокультурных системах (школа – ребенок – досуг – родители – социальное окружение) проектирует взросление детской души как этап инкультурационного вхождения в мир порядка и обязанностей. Формирование чувства ответственности у ребенка является долгим и сложным процессом, если брать во внимание замечания психологов и педагогов о наличии черт инфантильности у современных детей и подростков. Попадая в образовательное пространство, ребенок сталкивается с принципиально новыми стратегиями освоения культуры – стратегиями, основанными не на творчестве, а на усвоении неизвестного.

Культурное развитие связано с созданием как в индивидуальной истории человека, так и в истории человечества особых форм поведения, видоизменяющих деятельность психических и психофизиологических функций. В индивидуальной истории современного ребенка его культурное развитие осуществляется при условии динамического изменения органического типа. Оно налагается на процессы роста, созревания и органического развития, образуя с ним единое целое. Широко известны вопросы, связанные с питанием (наличие йода в пище, например), водопотреблением, кулинарными

традициями, предпочтениями. Но необходимо различать две линии в развитии ребенка – натуральное (природное) и культурное.

Описывая возрастные особенности культурного развития ребенка в целом, Л.С. Выготский выделяет следующее психологическое содержание. Новорожденного ребенка он называет естественным существом в полном смысле этого слова. Культурное развитие новорожденного проявляется в овладении орудиями, оно разворачивается как движение от инстинктов к условным рефлексам и простейшим формам мышления.

Долгое время каждое действие ребенка носит смешанный социокультурный характер – природно-исторический, примитивно-культурный или органически-личностный. Л.С. Выготский называет это время магическим, так как у новорожденного отсутствует «Я», то есть личность и мировоззрение. Отношение к внешнему миру и другим людям нераздельно, как нераздельны личный и внешний миры. Следующая эпоха в культурном развитии ребенка начинается с овладения вертикальной походкой как органической переменной и с овладения речью как переменной культурной. Речь маленького человека становится универсальным средством воздействия на мир, даже на

вещи ребенок пытается воздействовать через слова. И наоборот, учится воспринимать окружающий мир посредством услышанного слова. Аудиопедагогика выступает на передний план в таких формах, как колыбельная, народная песня, закличка, потешка, сказка, быль, басня, частушка и др.

Воспитание словом, как и музыкой, песней, является достоянием народной педагогики. Понимание прекрасного в слове и мелодии, по народному представлению, предполагает творческое отношение к нему. Идеальный вариант развития и функционирования фольклора не должен абстрагироваться от социологических, социально-психологических и культурологических его аспектов, то есть конкретно-исторических условий и факторов во всем своем многообразии.

Некогда отвергнутые и разрушенные в ходе социальных и культурных экспериментов традиции культуры начинают реабилитироваться и восстанавливаться. Общество приходит к необходимости воссоздать то, что оно некогда отвергло или что было утеряно. Например, исполнение колыбельных. Важным нам показался вопрос о временной регламентации их исполнения. Нижним временным порогом прекращения пения

колыбельных большинством информаторов указывался один год, верхний же был размыт. Обращает на себя внимание определенная парадоксальность ситуации: ребенку, не понимающему словесных текстов, колыбельные поются каждый день; в то время, когда он начинает их понимать, пение прекращается. Такой регламент становится объяснимым, если понимать его как ««переходный», «на грани двух миров» - сакрального и профанного (от позднее лат. – искажение, извращение). Известно, что такой же период для перехода «в мир иной», по представлениям предков, был необходим умершим. Жизнь и смерть понимались ими как единый замкнутый цикл, в котором смерть всего живого была необходима для дальнейшего возрождения. Совершающийся в годовалом возрасте обряд «пострижки» символизирует «смерть» ребенка в качестве лиминального существа и включение его в род, в общину» [7].

Полный песенный цикл – это жизнь человека от рождения до смерти. «Песню поют младенцу в колыбели, не научившемуся еще понимать, старцу в гробу, переставшему уже чувствовать и понимать» [6]. Ученые доказали благотворную роль нежной песни в психическом развитии ребенка в утробе матери. Доказано также, что в

младенческом лепете ребенка содержится ритмически организованная составляющая, то есть детский лепет – это уже то, что мы называем стихами. Вспомним, что колыбельные песни не только усыпляют младенца, но и ласкают его, успокаивают, доставляют радость. У итальянцев есть пробудительные песни – чтобы младенец проснулся в хорошем настроении и встретил наступающий день в радости. У народов Азии на ночь детям в стихах и с напевом перечисляются все родственники до седьмого колена. В христианских семьях читается «Молитва на сон грядущий», которая несет в себе определенную мелодику и настрой.

Этнопедагогика выработала настоящую воспитательную сокровищницу, потенциал которой еще не до конца изучен фольклористами. Фольклор, являясь активнейшим информационно-педагогическим ресурсом, погружает ребенка в доступные и близкие ему бытовые отношения, вводит в сложный мир человеческих взаимоотношений, где неизбежны столкновения добра и зла, правды и кривды, любви и ненависти, где мораль учит не отступать от трудностей, бороться за справедливость. В преподавании младшим школьникам устного народного творчества необходимо изображать героев эпоса,

действующих лиц сказочных историй, приучая детей к театрализации, диалогу, учить интонировать, гримироваться, двигаться на сцене, петь и танцевать. Подвижное, «живое» изучение фольклорного наследия погружает маленьких детей в волшебный мир театра, а театральное искусство становится для них, в свою очередь, магическим проводником в сказочный мир устного народного творчества, воспитывая великодушие, милосердие, заботу, внимательность, отзывчивость – все, что можно назвать активным деланием добра, то, что выделяется в числе ведущих нравственных черт русского национального характера. [9]

Решающим фактором в развитии ребенка является осознание им своего «Я». Это понятие развивается из понятия о других, являясь социально отраженным, строящимся на основе того, что ребенок применяет по отношению к себе те приемы приспособления, которые он использует по отношению к другим.

Список литературы:

1. Н.П.Андреева. Социокультурная специфика современной публичной коммуникативной лексики. Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. Том 200. Изд-во СПбГУКИ, 2013. – С.67-71.
2. Н.П.Андреева, М.А.Андреева. Социокультурные особенности современной коммуникативной лексики в детской и молодежной среде. Международная научно-образовательная конференция «Актуальные проблемы современной педагогической науки». Казань, 2014. – С.376-780.
3. Андреева Н.П. Педагогические и информационные ресурсы формирования социокультурного пространства детского творчества / Н.П.Андреева. Монография. – Набережные Челны, 2012. – 166 с.
4. Сукало А.А. Моральное инверсирование в средствах массовой информации и насильственные практики в подростково-молодежной досуговой среде / А.А. Сукало «Вестник НГПИ» №24. Издательство Набережночелнинского института социально-педагогических технологий и ресурсов, 2012. – С.9-13.
5. Сукало А.А. Педагогика профилактики социальных отклонений в сфере подростково-молодежного досуга: автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.05 / А.А.Сукало, СПбГАК. – СПб., - 1996. – 42 с.
6. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учебник / Г.Н. Волков. М.:Academa, 1999.– 168 с.
7. Коропниченко А.К. вопросу о жанровой атрибуции колыбельных напевов / А.Коропниченко // Традиционное искусство и человек. Тезисы XIX научной конференции молодых фольклористов памяти А.А.Горковенко: сб.ст.–СПб., 1997. – 87 с.
8. Марков А.П. Аксиологические и антропологические ресурсы русской культуры как фактор национально-культурной идентичности (или ... как фактор воспроизводства духовной идентичности): Дис. ... д-ра культурол. наук / А.П.Марков; СПбГУКИ. – СПб., 2000. – 367 с.
9. Гумилев Л.Н. Конец и вновь начало: Популярны лекции по народоведению / Л.Н. Гумилев. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 384 с. С.8
10. Лихачев Д.С. Раздумья о России. - СПб., 1999.
11. Карасев Л.В. Русская идея (символика и смысл) // Вопросы философии. - 1992. - № 8. - С. 69-82.
12. Марков А.П. Проектирование маркетинговых коммуникаций: Учебное пособие / А.П. Марков. – СПб., 2005. - С. 367.
13. Н.А. Бердяев. Русская идея. - Азбука, 2013. – 320 с.

Вазиева А.Р., Галузо Т.В.

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ И КОММУНИКАТИВНЫЕ УСТАНОВКИ ЖЕНЩИН И МУЖЧИН ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

Современное состояние экономики требует переоценки ценностей каждого из членов общества, что в свою очередь существенно отражается на формировании личностных, характерологических особенностей мировоззрения, субъективной переоценки значимости жизнедеятельности, особенно в сфере взаимодействия человек-человек. Это обстоятельство, безусловно, отражается в психологических исследованиях стрессоустойчивости как практической задачи обеспечения социализации лиц пенсионного возраста.

Различные сферы жизнеобеспечения остро ощущают проблему психологического стресса, которая приобретает все возрастающую научную и практическую актуальность, обусловленную непрерывным ростом социальной, экономической, экологической, техногенной, личностной экстремальностью нашей жизни, а также резким изменением содержания и условий жизни представителей старшего поколения. Возрастает количество возможных проблемных ситуаций, требований к условиям существования.

Стресс является реакцией не столько на физические свойства ситуации, сколько на особенности взаимодействия между личностью и окружающим миром. Результаты исследований по профессиональному стрессу объясняют, что особенности в них определяются организационными факторами и внешними условиями деятельности как стрессовым воздействием, в меньшей степени - влиянием личностных особенностей на стрессорную реакцию. При этом явно недостаточно уделялось внимание фактическим стрессовым взаимодействиям, которые происходят между индивидом и условиями среды. Поэтому объективно необходимыми и важными представляются исследования, посвященные выявлению детерминант устойчивости к психическому стрессу, ее проявлениям в трудовой деятельности, особенно у представителей разных слоев населения и возрастных структур.

Целью исследования является изучение коммуникативных установок и стрессоустойчивости пенсионеров, а также их взаимосвязи.

Соответственно цель исследования

обусловила выполнение следующих задач:

1. Раскрытие понятий стресса, стрессоустойчивости и коммуникативных установок в психологии.

2. Изучение особенностей стрессоустойчивости и коммуникативных установок в жизнедеятельности женщин и мужчин пенсионного возраста.

3. Эмпирическое исследование стрессоустойчивости и коммуникативных установок женщин и мужчин пенсионного возраста.

4. Выявление взаимосвязи коммуникативных установок и стрессоустойчивости пенсионеров-женщин и мужчин.

Объектом исследования были выбраны работающие пенсионеры.

Предметом исследования явились коммуникативные установки и стрессоустойчивость женщин и мужчин пенсионного возраста.

Гипотезы исследования состоят в предположении, что

а) существует связь между стрессоустойчивостью и коммуникативными установками женщин и мужчин пенсионного возраста;

б) существуют различия в особенностях стрессоустойчивости и коммуникативных установках

пенсионеров женщин и пенсионеров мужчин.

Методы, используемые в нашем исследовании: анализ и обобщение литературных источников, методы психологической диагностики и математико-статистической обработки и анализа полученных данных. Были использованы следующие методики: «Определение стрессоустойчивости и социальной адаптации» (авторы Холмс и Раге); «Диагностика коммуникативной установки» В.В. Бойко, тест «Самооценка стрессоустойчивости личности».

Выборка формировалась на базе Университета третьего поколения города Набережные Челны. Выборку составили 60 женщин и мужчин пенсионного возраста.

Возраст испытуемых - в диапазоне от 55 до 68 лет. Стаж профессиональной деятельности испытуемых - от 17 лет и более.

Процедура исследования состояла из нескольких этапов:

- на первом этапе, в соответствии с целями и задачами, на базе Университета третьего поколения города Набережные Челны была сформирована выборка испытуемых;

- на втором этапе был выбран и подготовлен диагностический материал и проведена диагностика испытуемых. Диагностика испытуемых проводилась

индивидуально, в условиях покоя. Все испытуемые были заверены в том, что полученные данные не будут использованы во вред респондентам. Процедура исследования одного человека занимала 1,5-2 часа.

- на третьем этапе были проведены анализ и интерпретация полученных данных.

Для статистической проверки выдвинутой нами гипотезы о различиях в особенностях коммуникативных установок пенсионеров женщин и пенсионеров мужчин мы применяли *t*-критерий Стьюдента.

Анализируя результаты исследования, можно отметить, что значения пенсионеров мужчин и женщин имеют значимые различия в показателях.

Завуалированная жестокость указывает на постоянное напряжение в отношениях с людьми, недоверие к людям. Для женщин - пенсионеров по данному компоненту характерен средний балл; для мужчин-пенсионеров по данному компоненту характерен балл на уровне ниже среднего. Статистически-значимых различий нет. То есть, мы можем говорить только о тенденциях проявления у мужчин-пенсионеров завуалированной жестокости в меньшей степени, чем у женщин-пенсионеров. Это может быть связано с тем, что мужчины предпочитают решить возникшую

проблему сразу, не оставляя ее в качестве затаенной жестокости. Возможно, мышление мужчин таково, что в нем нет места эмоциональным переживаниям и затаенным обидам, и они живут настоящими событиями и проблемами, а также возможно, что мужчинам меньше встречаются люди и события, способные заставить затаить обиду, жестокость.

Открытая жестокость в отношении с людьми проявляется в негативных оценках, резких и жестких высказываниях, а не скрывании такого отношения к людям. При максимально возможном балле 45, показатели испытуемых - на уровне выше среднего в обеих группах, но у женщин-пенсионеров этот показатель выше, чем у мужчин - пенсионеров ($t=2,01$; $p \leq 0,05$). Это может быть связано с тем, что у женщин - пенсионеров больше рабочих и нерабочих ситуаций, провоцирующих проявление открытой жесткости, а также может быть связано с большей эмоциональностью и несдержанностью женщин – пенсионеров, чем мужчин.

Обоснованный негативизм в суждениях о людях выражается в объективных суждениях о типах людей и их особенностях. По данному компоненту у женщин-пенсионеров средний показатель выше, чем у мужчин - пенсионеров. Это может быть свидетельством того, что женщины -

пенсионеры нуждаются в активном обсуждении проблемных ситуаций, в то время как мужчины – пенсионеры настроены, прежде всего, на решение проблемы. Но статистически-значимых различий нет. Таким образом, мы констатируем идентичность данного компонента коммуникативной установки у мужчин и женщин пенсионеров.

Брюзжание – это склонность к необоснованным обобщениям относительно людей. У женщин-пенсионеров этот показатель выше, и на уровне выше среднего значения, чем у мужчин - пенсионеров, у которых данный показатель на низком уровне проявления признака ($t=2,09$; $p\leq 0,05$). То есть для женщин - пенсионеров более характерны субъективизм и необоснованность в суждениях о людях, в то время как мужчины - пенсионеры более спокойны и объективны. Этот факт может быть объяснен как индивидуальным опытом взаимодействия и общения, личностными особенностями испытуемых, так и гендерными особенностями испытуемых.

Следующая коммуникативная установка - негативный опыт общения с окружающими людьми. У женщин - пенсионеров данный показатель выше, чем у мужчин пенсионеров ($t=2,46$; $p\leq 0,01$). Это позволяет предположить, что женщины субъективно чаще

оценивают ситуации как конфликтные, агрессивные, сталкиваются с неприятностями в общении, возможно, в силу своей эмоциональности, более чувствительны к обидам и склонны их затаивать.

Таким образом, изучение коммуникативных установок пенсионеров женщин и мужчин показало, что женщины-пенсионеры проявляют значительно большую склонность к негативным коммуникативным установкам, чем мужчины – пенсионеры. Женщины - пенсионеры проявляют коммуникативные установки в виде ярко выраженной открытой и завуалированной жестокости, брюзжания и негативного опыта в общении. Мужчины проявляют, в основном, выраженную открытую и завуалированную жестокость.

Анализируя результаты изучения стрессоустойчивости, можно отметить, что наибольшее количество женщин имеют низкую сопротивляемость стрессу. То есть наибольшее количество женщин - пенсионеров не умеют справляться с негативными эмоциями, неприятные события заставляют их долго переживать, сильные переживания способствуют возникновению заболеваний.

Наименьшее количество испытуемых женщин (15%) имеют

высокую сопротивляемость стрессу. Эти женщины способны предотвращать проблемы, решать их конструктивным путем, эмоциональные переживания способны анализировать и легко переживать, не застревая на них.

Почти у каждой пятой женщины-пенсионера зафиксирована пороговая сопротивляемость, что указывает на то, что диагностируемые находятся на уровне среднего эмоционального напряжения, которое не грозит нервным истощением, но, тем не менее, создает отрицательный эмоциональный фон, сопровождающий испытуемого.

Низкая сопротивляемость стрессу, указывающая на легкую подверженность стрессогенным факторам, на большое количество событий негативного эмоционального окраса в последнее время, в большей степени характерна женщинам - пенсионерам. В нашем исследовании преобладающее количество женщин-пенсионеров (62,5%) оценили свою стрессоустойчивость, как недостаточную. Данный факт является поводом задуматься о физическом и психическом здоровье пенсионеров, поскольку на почве нервного истощения вполне могут возникнуть психосоматические заболевания.

Таким образом, можно говорить о том, что женщины – пенсионеры имеют низкую сопротивляемость стрессам,

легко подвергаются эмоциональным потрясениям, быстро утомляются, могут впадать в депрессивные состояния.

Аналогичным образом рассмотрим особенности стрессоустойчивости мужчин - пенсионеров. Анализируя результаты, можно отметить, что наибольшее количество мужчин (45%) имеют высокую сопротивляемость стрессу. Это говорит о том, что в большинстве своем мужчины – пенсионеры адекватно реагируют на стрессовые ситуации, справляются с эмоциональными потрясениями, последовательно решают возникающие проблемы.

Наименьшее количество мужчин-пенсионеров (25%) имеют пороговую сопротивляемость стрессу. Эти испытуемые в различных ситуациях ведут себя неодинаково, и стрессовые потрясения переживают по-разному, возможно, в зависимости от степени личностной значимости ситуации. Можно предположить, что психоэмоциональное состояние мужчин с пороговой сопротивляемостью нестабильно и зависит от успешности в профессиональной и личной жизни.

Каждый третий из мужчин - пенсионеров (30%) проявляют низкую сопротивляемость к стрессам. Это говорит о том, что они глубоко и долго переживают свои неурядицы,

разочарования, неожиданные и проблемные ситуации в работе. Стрессовые переживания могут отражаться на общем самочувствии мужчин.

Таким образом, можно говорить о том, что в основном мужчинам – пенсионерам свойственна высокая и средняя степень сопротивляемости к стрессам, большинство из них хорошо переживают стрессовые ситуации.

На основании приведенных выше результатов мы произвели сравнительный анализ показателей стрессоустойчивости пенсионеров, используя угловое преобразование Фишера (ϕ -критерий) для определения значимости различий в ответах мужчин и женщин пенсионеров.

Анализируя результаты, прежде всего можно отметить, что самооценка испытуемых относительно своей стрессоустойчивости совпадает с результатами предыдущего теста, что подтверждает полученные ранее результаты.

Крайне низких и крайне высоких показателей стрессоустойчивости в нашей выборке нет.

Для женщин - пенсионеров характерно значительно большее число испытуемых с выраженно заниженным уровнем стрессоустойчивости. Это те испытуемые, которые отмечают у себя

наличие социальных проблем, проблем со здоровьем и эмоциональным фоном. Их чувствительность и раздражительность делают их беззащитными перед стресс-факторами.

Значительно больше мужчин-пенсионеров высоко оценили свою стрессоустойчивость.

Низкий уровень подверженности стрессу отмечен только у 2,5% женщин-пенсионеров ($\phi=1,42$; $p\leq 0,07$). Мужчины вообще не выделили данный уровень в оценке уровня своей стрессоустойчивости.

Значительные различия среди пенсионеров в зависимости от пола наблюдаются на уровне стрессоустойчивости «чуть ниже среднего». Каждая четвертая женщина-пенсионер отнесла себя к данной группе (25%) - в отличие от мужчин (2,5%), которые отличаются большей стрессоустойчивостью ($\phi=3,25$; $p\leq 0,001$).

Значительно большее количество мужчин - пенсионеров (25%) оценили свою стрессоустойчивость на уровне выше среднего и 15% мужчин - пенсионеров оценили свою стрессоустойчивость на высоком уровне ($\phi=2,19$; $p\leq 0,01$).

Таким образом, как показывают результаты диагностики самооценки стрессоустойчивости, женщины-пенсионеры в большей степени

подвержены стрессу, они глубоко и долго переживают складывающиеся ситуации, от переживаний меняется не только их эмоциональное состояние, но и самочувствие в целом. Мужчины-пенсионеры в меньшей степени подвержены стрессу, они отмечают наличие сил и опыта для того, чтобы справиться со стрессовыми переживаниями, отмечают, что эмоциональные переживания не бывают долгими и не влияют на самочувствие.

Рассматривая результаты корреляционного анализа стрессоустойчивости и коммуникативной установки пенсионеров, можно сказать, что существует взаимосвязь между стрессоустойчивостью и коммуникативной установкой в зависимости от половой принадлежности.

В группе женщин-пенсионеров сопротивляемость стрессу коррелирует с завуалированной жесткостью ($r=0,38$; $p\leq 0,01$). Данная связь свидетельствует о том, что повышенный уровень завуалированной тревожности женщин-пенсионеров вызывает внутреннее напряжение, недовольство, усиливая подверженность стрессу. Чем выше уровень сопротивляемости стрессу, тем выше уровень завуалированной жесткости.

Также у женщин - пенсионеров

сопротивляемость стрессу коррелирует с обоснованным негативизмом в суждениях о людях ($r=-0,22$; $p\leq 0,05$). Отрицательный характер этой связи позволяет предположить, что обоснованный негативизм в суждениях людей позволяет адекватно, правильно взглянуть на окружающих людей, позволяет оправдать их слабости и поступки, а потому не позволяет накапливаться в форме открытой или завуалированной жесткости, которая вызывает напряжение в отношениях.

Самооценка стрессоустойчивости у женщин - пенсионеров коррелирует с брюзжанием ($r=-0,22$; $p\leq 0,05$). Отрицательный характер данной связи указывает на то, что брюзжание не может являться показателем эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости. Однако можно рассматривать брюзжание как проговаривание проблемы, что значительно снижает нервное напряжение.

Таким образом, женщинам-пенсионерам характерно внутреннее напряжение относительно окружающих людей, которое обусловлено не столько негативным опытом, сколько усталостью, возможно адаптацией, привыканием к профессиональной деятельности, формированием защитной установки на основании имеющегося негативного опыта. Неспособность, неумение

абстрагироваться от неприятностей, случающихся на работе, а возможно из-за излишней эмоциональности, женщины-пенсионеры испытывают трудности в общении и построении отношений.

В группе мужчин - пенсионеров сопротивляемость стрессу коррелирует с обоснованным негативизмом в суждениях о людях ($r=-0,27$; $p\leq 0,05$). Отрицательный характер данной связи свидетельствует о том, что обоснованный негативизм в суждениях людей позволяет правильно взглянуть на окружающих людей, позволяет оправдать их слабости и поступки, а потому не позволяет накапливаться открытой или завуалированной жестокости, которая вызывает напряжение в отношениях.

Также сопротивляемость стрессу у мужчин - пенсионеров коррелирует с негативным опытом общения с людьми ($r=0,26$; $p\leq 0,05$). Можно предположить, что негативный опыт общения повышает сопротивляемость стрессу.

Самооценка стрессоустойчивости мужчин - пенсионеров коррелирует с завуалированной жестокостью ($r=0,22$; $p\leq 0,05$). Данная связь свидетельствует о том, что повышенный уровень завуалированной тревожности мужчин - пенсионеров вызывает осознание внутреннего напряжения, недовольство, усиливая подверженность стрессу.

Таким образом, можно предположить, что для мужчин - пенсионеров характерен аналитический подход к проблемным ситуациям, жизненный опыт, опыт работы и общения с людьми, позволяющий не только конструктивно строить отношения с людьми и продуктивно работать, но и сохранять психическое здоровье, эмоциональную стабильность, что, в первую очередь, обеспечивает стрессоустойчивость на хорошем уровне.

В результате проведенных исследований было выявлено следующее:

1. Коммуникативные установки женщин-пенсионеров характеризуются выраженным преобладанием открытой жестокости и средневыраженным проявлением завуалированной жесткости, обоснованным негативизмом, брюзжанием, негативным опытом.

Коммуникативные установки мужчин - пенсионеров характеризуются умеренным проявлением открытой жестокости и невысоким уровнем обоснованного негативизма. Завуалированная жесткость, брюзжание и негативный опыт имеют низкий уровень выраженности.

2. Существуют различия в особенностях проявления коммуникативных установок и стрессоустойчивости пенсионеров-женщин и пенсионеров-мужчин.

3. Сравнительный анализ коммуникативных установок показал: женщины - пенсионеры проявляют коммуникативные установки в виде ярко выраженной открытой и завуалированной жестокости, брюзжания и негативного опыта в общении. Мужчины проявляют, в основном, выраженную открытую и завуалированную жестокость.

4. Женщины – пенсионеры имеют низкую сопротивляемость стрессам, легко подвергаются эмоциональным потрясениям, быстро утомляются, могут впасть в депрессивные состояния; мужчинам - пенсионерам свойственна средняя степень сопротивляемости к стрессам, большинство из них хорошо переживают стрессовые ситуации.

5. Сравнительный анализ показателей стрессоустойчивости пенсионеров показал, что в большей степени подвержены стрессу женщины - пенсионеры, в меньшей степени подвержены стрессу мужчины - пенсионеры.

6. Для женщин-пенсионеров характерна самооценка стрессоустойчивости на уровне среднего и ниже среднего. Они понимают и осознают, что не во всех ситуациях они легко переносят стрессовые переживания. Для мужчин–пенсионеров характерна самооценка

стрессоустойчивости на уровне выше среднего.

7. Сравнительный анализ результатов диагностики самооценки стрессоустойчивости показал, что женщины-пенсионеры в большей степени подвержены стрессу. Мужчины-пенсионеры в меньшей степени подвержены стрессу, они отмечают наличие сил и опыта для того чтобы справиться со стрессовыми переживаниями, отмечают, что эмоциональные переживания не бывают долгими и не влияют на самочувствие.

8. Существует связь между коммуникативными установками и стрессоустойчивостью пенсионеров.

У женщин-пенсионеров сопротивляемость стрессу коррелирует с завуалированной жестокостью ($r=0,38$; $p \leq 0,01$), с обоснованным негативизмом в суждениях о людях ($r=-0,22$; $p \leq 0,05$), самооценка стрессоустойчивости коррелирует с брюзжанием ($r=-0,22$; $p \leq 0,05$).

У мужчин-пенсионеров сопротивляемость стрессу коррелирует с обоснованным негативизмом в суждениях о людях ($r=-0,27$; $p \leq 0,05$), с негативным опытом общения с людьми ($r=0,26$; $p \leq 0,05$), самооценка стрессоустойчивости коррелирует с завуалированной жестокостью ($r=0,22$; $p \leq 0,05$).

Постоянные стрессы влияют на жизнедеятельность человека, снижая психическое и физическое здоровье его, а могут, порой, привести к непродуманным, поспешным решениям в его жизни, приносящим отрицательный результат. Необходимо нейтрализовать стресс с помощью психологических методов и, тем самым, предупреждать возможные отрицательные его последствия для здоровья человека.

Практическая значимость исследования состоит в том, что

результаты исследования могут быть использованы при разработке и практической реализации психологической подготовки к коррекции (включая самокоррекцию), направленной на повышение устойчивости к деструктивному влиянию стресс-факторов, возникающих в процессе жизнедеятельности, а соответственно и к более высокому уровню нервно-психической устойчивости личности.

Гаврилова Р.А.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Статья содержит положения, в которых педагогически регулируемая детская творческая среда может явиться ресурсом позитивной социализации в современном информационном пространстве при создании информационно-педагогических условий реализации потенциалов народной педагогики, этнопедагогики, фольклора, театрального искусства, полихудожественного воспитания, эстетики и пр., выступающих в роли культурогенного смысла творчества как создающего.

Ключевые слова: позитивная социализация, инкультурация, культурогенный смысл творчества

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The article contains the provisions which presents pedagogically regulated children's creative environment as a positive resource of socialization in the modern information space in order to create the information-pedagogical conditions assist in realization of the national pedagogics potential, also ethno-pedagogy, folklore, performing arts, multi-art education, aesthetics, etc., having been acting as the culturogenic sense of creativity.

Key words: positive socialization, enculturation, culturogenic sense of creativity

Современные вопросы российской педагогики сегодня формулируются как ресурсные образовательные системы, связанные с опережающими

технологиями воспитания и развития личности детей и подростков. Забота о подрастающем поколении в том числе выражается и в определении ресурса

дошкольного воспитания как полноценной части образовательной системы, включающей в себя все современные развивающие педагогические технологии. Особой составляющей данного ресурса является четко определенный дискурс позитивной социализации. *Позитивная социализация* есть цель и смысл многоступенчатой образовательной системы в условиях быстроменяющегося мира, а проблема *инкультурации* личности, особенно на первом этапе, в раннем детском возрасте требует быстрого реагирования дошкольной системы воспитания, содержательных перемен в подготовке специалистов дошкольников - педагогов и воспитателей. Создание педагогических условий с ориентиром на опережение предъявляемых к личности вызовов современности, связанных с развитием культуры и науки, научно-технического прогресса, новых технологий, развитием здоровьесберегающих программ, является актуальным исследовательским комплексом сложных и требующих решения задач.

Стандарты подготовки и обучения воспитанников подвергаются конструктивной критике, так как в целом отражают непростую ситуацию в системе знаний, умений, навыков, приобретаемых компетенций личностью ребенка.

Необходимо заметить, что формулировки компетенций не обладают достаточной четкостью, особенно в системе гуманитарного знания. Также надо признать, что соотношение гуманитарных и естественных учебных развивающих занятий в детской аудитории претерпевает существенные изменения в пореформенное время и указывает на сложность и неоднозначность исследовательской и педагогической практики в этом вопросе. Обсуждается также развитие материально-технической базы, наличие образовательных модулей, присутствие локальных компонентов в программах обучения.

Типичная для современного понимания целей и задач множественность смыслов, диалогичность, отсутствие единой шкалы, а подчас применение двойных стандартов в оценке результатов обучения являются принципиальными при разработке методологических программ.

Современная педагогическая наука базируется на междисциплинарных подходах и стремится к синтезу и интеграции, ставя в центр задачу формирования целостной картины мира как единого процесса, рассматривая их в широком историко-культурном контексте. И способность детей к

творческой деятельности как живая и мощная сила выступает здесь каналом передачи традиционного культурного потенциала, с одной стороны, и поиска инновационного - с другой.

Педагогически регулируемая детская творческая среда может явиться ресурсом позитивной социализации в современном информационном пространстве при создании информационно-педагогических условий реализации потенциалов народной педагогики, этнопедагогики, фольклора, театрального искусства, полихудожественного воспитания, эстетики и пр., выступающих в роли культурогенного смысла творчества как созидającego.

Особой ресурсной значимостью обладают сегодня информационные процессы, выступающие в роли педагогического инструментария. Понимая важность информационной составляющей современной жизни, а также неизбежность и острую необходимость скорейшего вхождения России в общемировое информационное пространство, нельзя не понимать того, что этот процесс предполагает повышение даже не просто общего культурного уровня детей и подростков, но целенаправленное повышение уровня их информационной культуры. Поэтому развитие информационной культуры,

влияющей на культуру детства, в целом, является актуальным вопросом воспитательного процесса, окруженного постоянно обновляющейся информационной средой.

Формирование творческой личности детей и подростков в современной образовательной системе

Формирование творческой личности - приоритетная задача общества и современной образовательной системы. Эффективность обучения и формирования творческой личности происходит интенсивно в условиях системной интеграции образовательной деятельности, воспитательного процесса на фоне активного потребления информации детьми и подростками.

«Научная проблема формирования культуры детства как составной части культуры современного общества определяется спецификой социализации и культурного развития личности в социокультурных системах: дошкольное учреждение - школа – ребенок – досуг – творчество - родители – социальное окружение» [1, с. 5]. Сопровождение процесса формирования культуры детства ресурсами СМИ представлено всеобъемлюще. В свою очередь массмедийная культура обеспечивается быстро прогрессирующими средствами массовой информации, которые публично легализуются в продуктах

массовой коммуникации, представляют потребителям - и детям в том числе - некую искаженную картину мира, подчас просто моду. «Рост общественного интереса к проблемам творчества, возникновение новых специальностей гуманитарного профиля и разработка инновационных моделей направлений подготовки педагогов в области культуры и искусства требуют переосмысления накопленного опыта с учетом современных реалий информационного общества» [4, с. 71].

Формирование творческой личности воспитанника в современной образовательной системе будет обеспечено, если:

- дошкольное воспитание становится полноценной частью образовательной системы, включающей в себя все развивающие современные педагогические технологии;

- эстетическое и художественно-творческое развитие личности будет рассматриваться в обществе как важная часть воспитания творческой личности, а творческая личность будет расцениваться как национальное достояние;

- работа с воспитанниками будет осуществляться в соответствии с определенной педагогической парадигмой, построенной на концептуальных положениях художественно-творческого развития

личности с младшего дошкольного возраста;

- максимально будет использоваться социокультурный ресурс современной педагогической и психологической науки для улучшения эффективности обучения и воспитания с учетом возрастных особенностей восприятия и предпочтительных возрастных видов творческой деятельности;

- при наличии возможности органического перехода от одного вида творческой деятельности к другому благодаря высокой информативности и наличию стартовых интересов участников педагогического процесса;

- в образовательном и воспитательном процессах обучения будут широко применяться содержательные национально-региональные компоненты, которые должны стать основой формирования базовой национальной культуры учащихся;

- передовой педагогический опыт будет обобщен и представлен системой новейших психолого-педагогических подходов формирования творческой личности;

- уровень профессиональной подготовки преподавателей и воспитателей будет соответствовать современным требованиям

интегрированного образовательного процесса.

Наряду с накоплением эмпирического знания о детстве, дававшим представление об его значимости для становления и развития личности, логично возникал культурный интерес к миру детства. Отношение к культуре детства как составной части культуры современного общества диктует следующие позиции постановки проблемы:

1. Культура детства как отдельный феномен и как место в культуре информационного общества.

2. Специфика социализации и культурного развития в социокультурных системах: школа – ребенок – досуг – родители – социальное окружение.

3. Социальные и культурные приоритеты общества в процессе выстраивания концепции культуры детства как феномена.

Культура детства представляет собой особый феномен в культуре общества, является его содержательным структурным компонентом. Понимание феноменологии культуры детства предполагает неразделенность его со всей совокупностью компонентов культурного пространства, интегрированного в сложную систему социокультурных связей, но, в то же время, представляющей относительно

самостоятельную составляющую культуры как таковой.

При этом состояние культуры детства характеризует не только каждого своего индивида, но большую социальную группу, определенный слой с присущими возрасту видами деятельности, саморазвитием, аксиологией, представлениями о мире, религии, науке, спорте и о себе.

Необходимо заметить, что идеология демократизации общественной жизни в культуре нового времени находит отражение и в педагогике и в психологии, которые представляют детство как самоценный период в жизни человека. Процессы культурного развития современного общества в динамике преобразования человеком окружающего мира способствуют изменению и самого человека и представлениям о самом себе. Постепенно нарастающий интерес к детству привел к ряду открытий в детской психологии и, в определенной степени, к открытию самого детства.

Культура детства, являясь составной частью культуры общества, направляет, корректирует, развивает личность отдельного индивида и социальную группу в целом, что обуславливает необходимость вычленения структурообразующей энергии, развивающейся в детстве.

Список литературы:

1. Андреева Н.П., Педагогические и информационные ресурсы формирования социокультурного пространства детского творчества. Монография. - Набережные Челны, 2012. - 166 с.
2. Андреева Н.П., Педагогические информационные ресурсы формирования социокультурного пространства культуры детства. В мире научных открытий. // Журнал ВАК. Красноярск: 2014. № 1. 444 с.С.179.
3. Андреева Н.П., Социокультурная специфика современной публичной коммуникативной лексики. // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. Педагогика высшей школы. Интерактивные технологии в образовании и культуре. – Спб.: Издательство СПбГУКИ. Том 200.- 2013, 480 с. С.67.
4. Сукало А.А. Самодеятельное творчество в современных условиях: проблемы и перспективы. // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2011. № 2 (7), - С.70-80.

Хабибулина И.З., Нурғалиева А.А.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДНОМ КРАЕ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Каждый возраст имеет свое представление о Родине, которое следует поддерживать, непрерывно наполняя его новым, все более совершенствующимся содержанием. Н.К. Крупская, ориентируя воспитателей на расширение детского кругозора, указывала, что основной источник впечатлений дошкольников – их ближайшее окружение, та общественная среда, в которой они живут. Знание детьми доступного им краеведческого материала будет основой понимания ими своеобразия других далеких краев и областей. Надо с детства научить детей любить те места, где он родился и где живет. Родной город, поселок, село дороги ребенку потому, что

здесь живет он сам, его близкие, здесь находятся его дом, детский сад, школа.

Свой дом, двор, детский сад, улица, город – все это ощущение Родины. Пусть еще не осознанные, но эмоционально пережитые, они в дальнейшем явятся фундаментом большого чувства, имя которому – патриотизм. Поэтому наша обязанность - сделать детские впечатления осмысленными, отбирать из массы наблюдений главное, направлять внимание ребенка на то, что доступно его пониманию, воздействовать на его чувства.

В «Концепции дошкольного воспитания» подчеркивается, что в дошкольном детстве ребенок получает

основы личностной культуры, её базис, соответствующий общечеловеческим духовным ценностям. В документе дается конкретное содержание, направленное на овладение общечеловеческими нравственными ценностями. В настоящее время патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества. Поэтому разработка научно обоснованных концептуальных подходов к организации патриотического воспитания детей, его теоретических основ является актуальной задачей.

Нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования представлений о родном крае у детей дошкольного возраста.

2. Выявить уровни и критерии формирования представлений о родном крае у детей дошкольного возраста.

3. Разработать и апробировать формы совместной работы педагога и детей, способствующие формированию представлений о родном крае у детей дошкольного возраста.

Объектом исследования является процесс формирования представлений о родном крае у дошкольников в совместной деятельности педагога и

детей.

Предметом исследования являются формы работы, направленные на формирование представлений о родном крае у детей дошкольного возраста в совместной деятельности педагога и детей.

Гипотеза исследования заключается в том, что различные формы работы: организованная образовательная деятельность, экскурсии, организация встреч, игры будут способствовать наиболее успешному решению поставленных задач.

По мнению С.А.Козловой [4-6], первый и важный этап в патриотическом воспитании – это развитие чувств, эмоциональной сферы, познавательных интересов, первая практика поведения.

Важно, чтобы ребенок испытывал любовь к родным, близким людям, к игрушкам, к животным и т.п. Научился сопереживать товарищам, маме, научился радоваться успехам в общих делах – т.е., чтобы в его душе появились человеческие чувства, такие как привязанность, любовь, чтобы он приобрел опыт их реализации в том окружении, в котором постоянно живет. Чувства необходимо обогатить знаниями. Поэтому ребенку следует рассказывать о маме и папе, бабушке и дедушке, о своей семье и о своем роде. Эти знания насыщают чувства привязанности и

рождают ощущение своих корней, своей принадлежности к чему-то важному и нужному, появляется чувство защищенности и уверенности. И это важно для патриотического воспитания, так как в последующем ребенок должен воспринять и осознать свою Родину как уникальную, отличающуюся от всех других стран.

Ребёнок должен понимать, что каждый человек, независимо от возраста - часть своего рода, народа; что у каждого человека есть Родина: близкие и дорогие ему места, где живёт он, его родственники. И нужно жить так, чтобы было хорошо всем вокруг - и людям, и животным, и растениям, потому что всё взаимосвязано. Для формирования чувства патриотизма очень важно давать детям начальные знания о Родине, базисные представления о нашей стране, народе, обычаях, истории, культуре. Очень важно осознать именно духовно-нравственную природу патриотизма, потому что вне общего контекста духовно-нравственного воспитания, патриотизм в лучшем случае превратится в профанацию, а в худшем в шовинизм, национальное чванство, агрессивность по отношению к чужим.

Безусловно, гуманное отношение к людям разных национальностей создается у ребёнка в первую очередь под влиянием родителей и педагогов, то

есть взрослых, которые находятся рядом с ним. Особенно это актуально в наши дни, когда среди какой-то части взрослого населения возникают противостояния по данным вопросам. Поэтому особенно важно уже в детском саду поддержать и направить интерес ребёнка к людям других национальностей, рассказать, где территориально живёт данный народ, о своеобразии природы и климатических условий, от которых зависит его быт, характер труда и т.д.

К концу дошкольного периода ребёнок должен знать: нашу страну, что её населяют люди разных национальностей; у каждого народа свой язык, обычаи и традиции, искусство и архитектура; каждый народ талантлив и богат умельцами, музыкантами, художниками и т.д. Таким образом, решая задачи воспитания дошкольников, каждый педагог должен строить свою работу в соответствии с местными условиями и особенностями детей.

Итак, одной из главных задач детского сада выступает закладывание основ духовно-нравственной личности с активной жизненной позицией и с творческим потенциалом, способной к самосовершенствованию, к гармоничному взаимодействию с другими людьми. Раскрытие личности в ребёнке полностью возможно через

включение его в культуру собственного народа. И это не просто знание о культуре, а проживание в культуре, проживание в традиции, посредством вхождения в годичный праздничный круг.

Таким образом, воспитание любви к родному краю – это многогранная работа. Она включает в себя проведение воспитательно-образовательной работы по ознакомлению с семьей, с

дошкольным учреждением, с городом, с природой, с трудовой деятельностью людей родного края. Важно не увлекаться только познавательным материалом, но необходимо воздействовать на эмоциональную сферу ребенка.

Для формирования представлений о родном крае нами был составлен перспективный план работы, который мы представили в виде следующей таблицы:

№	Формы работы	Задачи воспитателя по формированию представлений о родном крае
1	Беседа с элементами рассказа о деревне Сафарово	Уточнить и расширить представления детей о родной деревне, о её географическо-историческом прошлом и настоящем, о людях труда, достопримечательностях. Вызвать желание принять участие в беседе. Развивать наглядно-образное мышление, связную речь. Воспитывать интерес к родному краю
2	ООД по развитию речи «Путешествие по Актанышу»	Дать представления о достопримечательностях родного края, рассказать о настоящем и прошлом нашего народа, систематизировать знания о предметах быта, развивать диалогическую речь, умение логически мыслить. Воспитывать уважительное отношение к людям труда
3	Сюжетно-ролевая игра «Семья»	Учить игровым действиям, доводить до конца игровой замысел, выполнять роли в соответствии с сюжетом игры, отображать взаимодействия взрослых. Продолжать знакомить с трудом родителей. Воспитывать интерес к игре, уважение и любовь к родителям
4	ООД по развитию речи «С чего начинается Родина?»	Расширять представления детей о родном крае, о республике, районе, деревне, о труде людей, живущих и работающих. Учить высказывать свои предположения и делать простейшие выводы, излагать свои мысли понятно для окружающих. Воспитывать патриотические чувства, любовь к родному краю
5	Экскурсия в Актанышский краеведческий музей	Продолжать знакомить детей с родным краем посредством посещения краеведческого музея. Активизировать в речи названия предметов быта и традиции татарского народа. Закрепить названия орудий труда и народных промыслов. Воспитывать эстетические чувства к культурному наследию, чувство гордости, любовь к родному краю
6	ООД по развитию речи «Родной мой край - Актаныш»	Продолжить знакомить с родным краем, закрепить знания детей о народах, живущих в нашей республике, об их национальной одежде, блюдах, предметах быта. Воспитывать любовь и уважение к людям,

		родному краю
7	Игра - путешествие «Путешествие по Каме».	Дать представление о реке Каме: большая река, по Каме плавают пароходы, лодки, катера. Эти средства переплавляют людей и грузы. Много рыбы. Учить использовать по назначению атрибуты и предметы. Создать условия для проявления любви и уважения, симпатии, дружелюбия, тактичности, внимательного отношения к настроению и состоянию партнёра по игре
8	ООД по рисованию «Любимая деревня»	Учить детей отображать свои представления о родной деревне с помощью различных средств рисования, используя для этого яркие, сочные, теплые цвета. Закреплять навыки расположения объектов рисования на всем листе бумаги. Воспитывать эстетический вкус и чувства любви к родной деревне
9	Экскурсия в парк «Природа родного края»	Познакомить детей с сезонными изменениями в природе в середине весны, отметить изменения в погоде, флоре и фауне, учить делать простейшие умозаключения. Развивать любознательность, интерес к природе. Воспитывать умение восхищаться природой родного края
10	Совместное мероприятие с родителями «Актаньшым – ак илем, аккошлы туган жирем»	Систематизировать знания детей о родном крае, воспитывать культуру речи, умение грамотно строить предложения, интерес к знаниям, воспитывать уважительное отношение к старшим людям и любовь к родному краю
11	Татарские народные игры: «Минлебай», «Кария-Закария», «Йозек салыш»	Дать представление о том, что у татарского народа есть свои игры, они отличаются национальным своеобразием, многие игры сопровождаются песнями, стихотворениями. Развивать звуковую культуру речи, четко выговаривать слова игр, умение ходить и водить хороводы. Воспитывать интерес к татарской народной культуре
12	Экскурсия к памятнику «Моя семья причастна к Великой Победе...»	Дать детям представление о героизме народа в Великой Отечественной войне, рассказать о подвигах сельчан, о памятнике героям. Развивать интерес и любовь к истории страны, республики, деревни. Воспитывать патриотические чувства
13	Развлечение «Край мой - Татарстан»	Закрепить представление детей о Татарстане, о столице, о национальной одежде, об обычаях, об искусстве, воспитывать чувство дружбы, уважения к людям других национальностей, чувство любви, гордости за свою страну, основы гражданственности

Образовательную работу проводили по следующим блокам: «Моя семья», «Моя родная деревня», «Мой Татарстан». Работа по каждому блоку включала разные формы совместной деятельности, разные виды организованной образовательной деятельности (ООД) по развитию речи,

рисованию, аппликации и т.д., экскурсии, развлечения и праздники. Все формы совместной деятельности предполагают активное участие детей.

Тематическое планирование способствует эффективному и системному усвоению детьми знаний о своей стране, родном крае, той

местности, где они живут. Причем темы повторяются в каждой группе. Изменяются только содержание, объём познавательного материала и сложность, а следовательно - и длительность изучения. Отдельные темы приурочивали к конкретным событиям и праздникам.

Следует подчеркнуть, что для ребёнка дошкольного возраста характерны кратковременность интересов, неустойчивое внимание, утомляемость. Поэтому неоднократное обращение к одной и той же теме лишь способствовало развитию у детей внимания и сохранению длительного интереса к одной теме. Кроме того, необходимо объединять в одну тему занятия не только по развитию речи, но и по ознакомлению с природой, музыкой, изобразительной деятельностью, т.е. очень эффективными являются интегрированные виды деятельности. Например, «Моя семья»: мы интегрировали развитие речи и рисование, затем полученные знания и умения дети закрепили в сюжетно-ролевой игре.

Учёт возрастных особенностей детей требует широкого применения игровых приёмов, которые важны как для повышения познавательной активности детей, так и для создания эмоциональной атмосферы занятия. Например, в игре «Магазин сувениров» ребёнку

предлагается определить: где, из какого материала (дерево, камень, береста, солома, бумага) изготовлена конкретная поделка, как она называется. Большой интерес вызывают у детей игры в «Поездки и путешествия», прошлое деревни и т.д. Таким образом, каждая тема должна подкрепляться различными играми, продуктивными видами деятельности (изготовление коллажей, поделок, альбомов, тематическое рисование). Итоги работы над темой, объединяющей знания детей, могут быть представлены во время общих праздников, семейных развлечений. Через различные формы совместной деятельности мы старались воспитывать у детей любовь к родному краю, любовь к родителям, к старшему поколению, развивать и укреплять культуру взаимоотношений: вежливо и приветливо разговаривать с взрослыми и сверстниками, считаться с мнением товарищей, проявлять отзывчивость, заботу.

Правильно организованные сюжетно-ролевые игры, грамотное руководство игрой со стороны воспитателя позволяют целенаправленно упражнять детей в нравственных поступках, повышают педагогическую эффективность игры. Эти игры способствуют ознакомлению детей с разными профессиями родного края,

формируют интерес к профессиям.

Широко использовались народные игры. Они способствуют приобщению детей к национальной культуре народов, проживающих в Республике Татарстан. Полученные знания, умения и свое отношение к родному краю дети проявляли в продуктивной деятельности. Большое внимание было уделено рассматриванию картин, фотографий, иллюстраций, с помощью которых детей знакомили со знаменитыми людьми Актанышского района: А.Авзаловой (заслуженная артистка России, народная артистка Татарстана), Г. Ахатовым (ученый, диалектолог татарского языка), М. Мутиным (артист татарского академического театра), Б.Давлетовым, Х. Замановым, Г. Латиповым (Герои Советского Союза), М.Ш. Шаймиевым и др. Доводили мысль о том, что Актаныш – это район трудолюбивых и талантливых людей.

Проводимая работа показала, что

немалую роль для воспитания у детей интереса и любви к родному краю играет ближайшее окружение. Постепенно ребенок знакомится с детским садом, своей улицей, деревней, а затем и со страной, ее столицей и символами. Задача педагога - отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком, наиболее доступные ему: природа и мир животных дома (детского сада, родного края); труд людей, традиции, общественные события и т.д. Причем эпизоды, к которым привлекается внимание детей, должны быть яркими, образными, конкретными, вызывающими интерес. Поэтому, начиная работу по воспитанию любви к родному краю, педагог обязан сам его хорошо знать. Он должен продумать, что целесообразнее показать и рассказать детям, особо выделив наиболее характерное для данной местности или данного края.

Список литературы:

1. Арапова – Пискарева, Н.А. Мой родной дом. Программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников /Н.А. Арапова - Пискарева. - М., 2010.
2. Грибова, Л.Ф. Моя малая Родина!//Л.Ф.Грибова, Н.Г. Комратова// Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2005. - №1.
3. Гришина, Г.Н. Приобщение детей к народной игровой культуре /Г.Н.Гришина //Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2005. - №1.
4. Козлова, С.А. Новый патриотизм /С.А. Козлова//Обруч. - 2003. - №6.
5. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика //С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М., 2005.
6. Козлова, С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью /С.А. Козлова. – М., 1998.

Ханова Л.В., Хусаинова Ю.В.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЕ

Аннотация. В статье представлен материал для родителей и педагогов детских садов. Авторы статьи знакомят читателей с работой детского сада по формированию познавательной активности дошкольников через коллекционирование.

Ключевые слова: ФГОС, коллекционирование, коллекция, вид деятельности, познавательное развитие, дошкольный возраст

«Каждый узнает лишь то, что сам пробует сделать».

И. Г. Песталоцци.

На уровне Федеральных государственных образовательных стандартов к содержанию основной общеобразовательной программы дошкольного образования определено, что совместная деятельность воспитателя и ребенка является одним из основных способов реализации образовательного содержания. Решение этого вопроса открывает широкие возможности для опытно-экспериментального поиска, для внедрения педагогических инноваций, для поддержания и развития педагогического творчества специалистов дошкольного образования.

Наш детский сад входит в состав региональной инновационной площадки при Набережночелнинском государственном педагогическом университете. Целью инновационной деятельности в ДООУ является разработка и апробация структурно-содержательной модели познавательной активности детей

в образовательном процессе ДООУ в соответствии с требованиями ФГОС и поддержка инициативы и самостоятельности дошкольников педагогами и родителями путем создания коллекций.

Задачи, поставленные перед детьми и родителями: формировать умение наблюдать, сравнивать, анализировать и делать выводы; формировать умение классифицировать, группировать, обобщать; способствовать проявлению избирательных интересов; развивать познавательный интерес и потребности, любознательность; прививать навыки культуры оформления коллекции и сбора материала; формировать бережное отношение к хранению коллекций; обогащать и активизировать словарь детей; активизировать участие родителей в образовательном процессе.

Особенность коллекционирования заключается в соответствии основным

требованиям ФГОС: в возможности реализовать индивидуально-личностный подход к обучению детей; в направленности на новые образовательные результаты - инициативность, любознательность и самостоятельность детей; способность к принятию и реализации собственных решений.

Коллекция в целом и отдельные объекты коллекции используются в различных видах детской деятельности:

- в познавательно-исследовательской деятельности: развитие познавательных процессов, математических представлений, ознакомление с объектами окружающего мира;
- в игровой деятельности: игры-викторины, дидактические игры,
- сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры;
- в трудовой деятельности: оформление и размещение объектов, ручной труд;
- в восприятии художественной литературы: чтение художественных произведений по теме коллекции, чтение энциклопедий;
- в коммуникативной деятельности: тематические беседы, загадки, составление рассказов, сказок, активизация словаря и т.п.

- в изобразительной деятельности: изготовление различных продуктов детского творчества: рисунки, аппликации, макеты в конструировании.

Зачем собирать коллекцию? Идея собирать какую-нибудь коллекцию приходит к ребёнку в 5-6 лет. Это могут быть машинки, модели кораблей, куклы, фигурки героев любимых мультиков. Что бы это ни было, такое занятие приносит ребёнку большую пользу для развития. Какую?

1. Коллекционируя, ребёнок становится более собранным, аккуратным, привыкает бережно относиться к вещам - ведь только в этом случае его коллекция сохранится и её можно будет с гордостью продемонстрировать друзьям.

2. Коллекционирование учит ребёнка планировать, систематизировать, группировать экземпляры коллекции наилучшим образом. И все эти качества развивают логическое мышление.

3. Дизайнерские способности и эстетический вкус тоже не останутся без дела, ведь коллекцию нужно выгодно подать, красиво расположив все предметы на специальных подставочках [1].

Первый интерес к коллекционированию появляется у детей во второй младшей группе. В ДОУ мы

создавали условия, побуждающие дошкольников младшего возраста к самостоятельной познавательной активности: у каждого ребенка были красочные коробочки, волшебные мешочки. Все, что приносили дошкольники, помогало развивать в детях художественно-эстетические способности; развивать связную речь, расширять словарный запас детей; формировать коммуникативные навыки детей - умение поддержать доброжелательные отношения друг с другом. Все это способствовало взаимодействию детей и родителей в изготовлении коллекций. Детями 3-4 лет, совместно с родителями, были созданы коллекции: «Новогодняя игрушка», «Озорные мячи», «Обезьянки», «Мир черепах», «Мини - игрушки», «Разноцветный театр».

Работа по выявлению и поддержанию первых интересов у детей продолжилась и в среднем возрасте.

Для этого в группе были созданы условия для работы детей с коллекциями, собранными по их личным интересам. При организации работы необходимо было сформировать у детей бережное отношение к коллекции. Вместе с детьми мы обсуждали правила обращения с предметами коллекции. Дети стали понимать, что это не обычные игрушки, а экспонаты, которые надо рассматривать,

любоваться ими, но в то же время нельзя делать их неприкасаемыми, иначе дети быстро потеряют к ним интерес. Они должны иметь возможность не только рассматривать, но и перебирать вещи, по своему их располагать, классифицировать, сравнивать по цвету, форме и величине. С детьми создали коллекции: «Новогодняя открытка», «Новогодние елочки», «Военная техника», «Магниты», «Удивительные ракушки».

Опыт работы показал: если удастся найти в этом деле союзников в лице родителей, то работа пойдет очень активно и принесет множество ценных плодов. Прежде чем начать работу с детьми, мы со своей коллегой познакомили родителей с данной проблемой. В течение всего времени работали: консультационный пункт; презентация по теме; фотоальбомы и фотовыставки.

Сначала с помощью анкетирования был выявлен уровень педагогической компетентности родителей в области детского коллекционирования, анализ которого показал: лишь незначительная часть родителей занимаются коллекционированием (марки, монеты, открытки, значки, статуэтки). В помощь родителям была оформлена памятка «Воспитываем коллекционеров!», где было рассказано о пользе данного метода

и о том, что можно коллекционировать в группе и дома. Родители быстро включились в работу по созданию коллекций, активно помогали детям в сборе экземпляров и информации о собранном материале [2]. Мы стали организовывать выставки «Моя коллекция».

Создавая условия, направленные на развитие познавательных интересов, потребностей и способностей старших дошкольников, мы стали делать акцент не столько на содержательной стороне материала, сколько на способах овладения им, на организации деятельности детей по его усвоению, что имеет первостепенное значение для развития интеллектуальных и творческих способностей.

С целью поддержания интереса к собиранию коллекции и расширения кругозора об экспонатах использовали разнообразные формы работы в различных видах деятельности: двигательная, игровая, продуктивная, коммуникативная, трудовая, познавательно-исследовательская, музыкально-художественная, чтение художественной литературы. Собирая коллекцию, дети становились внимательнее к мелочам и узнавали о простых вещах гораздо больше, чем другие [3]. Результатом работы стали разнообразные коллекции: «Мир

насекомых», «Энергия камней», «Путешествие в мир динозавров», «Гюбетейки», «Военная техника.

Сухопутные войска», «Военная техника. Водные войска», «Военная техника. Воздушно - десантные войска».

Дети с увлечением рассказывали и показывали экспонаты коллекций. В глазах родителей был виден неподдельный интерес к увлечениям наших воспитанников, чувство гордости и радости переполняло сердца взрослых. Мнение было единодушным: данная форма работы дает очень многое детям и взрослым, в первую очередь расширяет кругозор детей, углубляет и систематизирует знания, так необходимые для обучения в школе. Кроме того, они стали любознательными, активными, все больше интересовались новым, задавая все больше вопросов.

Для себя мы сделали вывод: метод коллекционирования - это удивление, умение видеть необычное, поэтому в будущем будем поддерживать интерес к коллекционированию используя коллекции в разных формах образовательного процесса, в разных видах деятельности, что обеспечит развитие дошкольников и позволит реализовать образовательные области дошкольного образования.

Список литературы:

1. Коллекционирование как способ развития познавательной активности дошкольников в условиях реализации ФГОС ДОО (материалы регионального семинара). - Набережные Челны: НГПУ, 2016.-74с.
2. Краснова Т.Е. Использование современных технологий в образовательном процессе ДОУ: консультация для воспитателей/ Т.Е. Краснова.- Павлово, 2015.-4с.; То же [Электронный ресурс].-USL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/11/10/konsultatsiya-dlya-pedagogov-ispolzovanie-sovremennyh-tehnologiy-v>
3. Чеботарева И.Ю. Коллекционирование - одна из моделей исследовательской деятельности детей: доклад / И.Ю.Чеботарева. - Старый Оскол, 2011. - 5с.; То же [Электронный ресурс].- USL: <http://doshvoznrast.ru/metodich/konsultac168.htm>

ВУЗОВСКАЯ НАУКА

Асратян Н.М.

ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ, ИХ ОСОБЕННОСТИ И ВЗАИМОСВЯЗЬ

Аннотация. В статье показано, что возможности взаимовлияния естественных и социально-гуманитарных наук следует рассматривать с учетом их глубокой специфичности. Если в естественных науках принципы доказательства и опровержения сосуществуют отдельно и исключают друг друга, то в социально-гуманитарных науках они нерасторжимы и друг друга предполагают. Показано также, что если естественные науки обладают бесспорной объективностью и достоверностью, то социально-гуманитарные науки несут в себе неискоренимое противоречие между авторской субъективностью и стремлением к объективности.

Ключевые слова: естественные, социально-гуманитарные науки, истина, доказательство, опровержение

Естественные и гуманитарные науки сосуществуют в общем духовном пространстве и выражают две стороны нашего отношения к миру, представляющему собой природную и социокультурную среду. Уже в ранней античности греческие мыслители дают толчок исследованиям, которые продолжают в последующие эпохи, вплоть до наших дней.

Первые в истории мыслители, задумавшиеся о сущности человека и природе гуманитарного знания, - *софисты* (Протагор и др.) - пришли к выводам, шокировавшим многих их современников: объективная истина как общезначимое знание невозможна. Исходя из своего основного постулата «Человек есть мера всех вещей...», они

считали, что знание о мире всегда субъективно, относительно, изменчиво, множественно, поэтому каждый из людей вправе думать по-своему и изменять точку зрения в зависимости от обстоятельств. Это был своеобразный ответ софистов своим старшим современникам - *элеатам* (Парменид, Зенон), утверждавшим, что бытие неподвижно, неизменно, абсолютно, неделимо, непротиворечиво и т. д. Хотя учение элеатов и по сей день вызывает разноречивые интерпретации, вероятно, под бытием они имели в виду математические формулы, законы естествознания, которые действительно обладают такими характеристиками, не даны в чувственном восприятии, но умопостигаемы и от «мнения смертных»

не зависят. Но тем самым они пришли к отрицанию движения, относительности, изменчивости, делимости, присущих чувственно постигаемому миру, который они отнесли к небытию, что также не могло не вызвать изумления.

Сократ, для которого человеческое самопознание было ключевым принципом учения, попытался разрешить эту головоломку, по-своему синтезировав взгляды софистов и элеатов. Истина как общезначимое знание, по его мнению, рождается в устном диалоге, в котором участники, задавая друг другу вопросы, движутся от множества субъективных, неясных, относительных, единичных, противоречивых мнений к единому, объективному, ясному, абсолютному, общему, непротиворечивому знанию.

Истина – это не заданное знание, коренящееся в мышлении, как считали элеаты, и не произвольное мнение каждого, в чем были уверены софисты. По Сократу, она рождается в совместном поиске, который должны вести подлинные мудрецы, то есть те, для кого прекрасное созерцание истины превышает любых соображений выгоды. Так Сократ включает в познавательный процесс важнейший нравственный элемент, который и делает диалог «сократическим». Более того, он отождествляет познавательные и нравственные стороны человеческого

существования, полагая, что познание и есть высшая человеческая добродетель. Он справедливо считает, что спор, в котором отсутствует нравственное начало, вырождается в набор софистических ухищрений.

Сократ скептически и даже пренебрежительно относился к естественным наукам, что нетрудно объяснить их состоянием в его эпоху: эти знания представляли собой эмбриональную космологию и в основном сводились к рассуждениям о том, из чего возник мир (воды, апейрона, воздуха, огня, числа и т.д.). Он полагал, что в этой сфере невозможно добиться по-настоящему общезначимого и неопровержимого вывода. Вот почему умозрительному и созерцательному естествознанию он предпочитает человекознание, глубокую рефлексивность, самопостижение внутреннего мира. Он был уверен, что именно гуманитарное познание, где предметом является сам человек, а метод основан на правилах диалога, и есть тот путь, который приведет к строгой истине, общезначимым выводам.

Нам с сегодняшних высот, когда именно гуманитарным знаниям приходится обосновывать специфику своей научности, такое положение может казаться парадоксальным, но это, надо полагать, и объясняет огромное

разочарование Сократа результатами своих поисков, это и объясняет причины его столь глубокой самокритичности («Я знаю только то, что ничего не знаю»).

Однако именно благодаря этим исканиям у нас складывается понимание всей сложности знания о человеке и обществе: такое знание должно быть одновременно ценностным и строгим, дискутируемым и доказательным, содержать в себе множество других трудно совместимых или вовсе несовместимых свойств. Вопросы, поднятые в древности, никогда не снимались с повестки дня, никогда окончательно не решались, но в каждую эпоху в новой интеллектуальной атмосфере они переосмысливались и переформулировались. По-новому изучались специфические методы естественных и гуманитарных наук, делались попытки обнаружить единство всего научного континуума, нащупать возможности междисциплинарного взаимодействия и объяснить различие между типами наук, осуществить их демаркацию (разграничение). Периодически пересматривались и продолжают пересматриваться сами исследовательские методологии, которые становятся предметом новых эпистемологических дискуссий.

Определенный перелом происходит в XIX столетии, когда благодаря

большим успехам наук, их глубокой дифференциации проблема сосуществования в единой человеческой культуре двух разнородных типов научной рациональности стала предметом самого пристального внимания.

Толчком к интенсификации этих исследований послужил позитивизм, чьей заслугой всегда было пристальное внимание к роли науки в развитии общества. Общим для всех позитивистских течений является подчеркивание важности опытно-экспериментальных методов, а также то, что всякая истина должна пройти опытную проверку (метод верификации). Недостатки позитивистских школ связаны с гипертрофированным сциентизмом, явным пренебрежением всеми вненаучными формами познания, ими наука всегда рассматривалась как единственная форма рациональности. Позитивизм также недооценивал или даже отрицал специфические методы гуманитарных наук, ценностный подход всегда приравнивался к простому психологизму и всячески изгонялся из науки. О.Конт, который был не только основателем позитивистской философии, но и основателем социологии, называл ее «социальной физикой» и считал естественной наукой [1].

Противники позитивизма (их

называют постпозитивистами) постарались опровергнуть основные постулаты позитивистов относительно методов естественных наук. К.Поппер («критический рационализм») отвергает принцип верификации и вводит свой принцип фальсификации (опровержения), согласно которому научный прогресс осуществляется благодаря борьбе гипотез, их опровержению и появлению новых [2]. (Наша точка зрения относительно применимости принципов доказательства и опровержения в естественных и социально-гуманитарных науках будет изложена ниже).

Концепция Т.Куна особо подчеркивает социальные, культурно-исторические и психологические факторы, влияющие на развитие всех наук, в том числе естественных [3]. П.Фейерабенд, развивая свою «анархическую эпистемологию», указывает, что социальная обусловленность научного процесса ведет к признанию относительности привычных принципов объективности. Крайний релятивизм этого автора проявляется в том, что науке, по его мнению, нужна не единственная истина, а борьба концепций, число которых постоянно возрастает («принцип полиферации») [4].

Антипозитивистские концепции подчеркивают применимость и активно

используют социально-ценностный подход к объяснению естественнонаучных процессов. При этом, подобно тому как позитивизм пренебрегал спецификой гуманитарного знания, антипозитивизм, напротив, нередко гипертрофирует ценностно-субъективный подход к анализу сущности естественнонаучного знания. На наш взгляд, принцип фальсификации К.Поппера и практически вся теория П.Фейерабенда не применимы к естественным наукам, они являются акцентированным и неправомерным переносом методов, присущих социально-гуманитарным наукам, в область естественных. Тогда как, напомним, позитивизм всегда поступал прямо противоположным образом.

Резкое возрастание актуальности и остроты проблемы сосуществования естественнонаучной и гуманитарной культуры именно в XX столетии объясняется исторически беспрецедентными успехами естествознания и огромными масштабами его практических воплощений. Научно-технический прогресс глубоко повлиял на все стороны жизни людей, стал причиной как быстрого материального роста в обществе, так и беспримерных разрушений, доселе невиданных мировых катастроф. С этим связаны и

противоречивые процессы, которые происходили в общественной сфере. Несомненный рост знаний, всеобщее образование и развитие наук привели к экономическому росту, но при этом они оказались не способны предотвратить в XX веке процессы дегуманизации, огромных масштабов насилия и истребления людских масс. Отсюда понятно, почему гуманитарная научная культура все больше заявляет о себе, выдвигая на первый план самый сложный феномен - человека, который живет не только в мире вещей, но и в мире смыслов, символов, знаков. Гуманитарии пытаются прояснить смысл бытия человека, общества, мира, создают его, наполняют смыслами природный мир. Однако прогресс гуманитарных наук выражается в их необычайной дифференциации и острой полемике между разнообразными школами и концепциями.

Именно в этом состоит один из ключевых аспектов, отличающих естественные науки от гуманитарных. Речь идет об особенностях действия принципов доказательства и опровержения в естественных и социально-гуманитарных науках. В обоих типах знания действуют оба эти принципа. Однако в естествознании и математике они никогда друг с другом не смыкаются и не действуют

одновременно: здесь знания являются либо доказанными, либо опровергнутыми. Доказанные знания (закон, теорема и т.д.) являются неопровержимыми, а опровергнутые знания считаются бездоказательными и изгоняются из науки.

Что же касается социально-гуманитарных наук, то здесь дело обстоит по-другому. Каждый крупный ученый старается доказать свои идеи, обосновать ключевые положения своей концепции, но при этом он должен вскрыть ошибки своих оппонентов, подвергнуть критике многие или все предшествующее учения. Но в дальнейшем его собственная теория также оспаривается и опровергается. Исходя из этого, социально-гуманитарные науки могут показаться огромным множеством опровергнутых и устаревших знаний, ибо здесь нет ни одной идеи, которая бы не подвергалась критике со стороны других школ.

Парадокс социально-гуманитарных наук, однако, в том, что опровергаемые знания не только не исчезают из них, но, напротив, нередко вызывают ещё больший интерес. Более того, учения, которые подвергают критике предшествующие теории, сами во многом благодаря им и рождаются. Мы не можем понять смысл последующих учений без понимания предшествующих.

А те учения, которые никто не критикует, а также те, которые подобострастно расхваливают, омертвляются. Критика и опровержения не уничтожают и не изгоняют критикуемые взгляды, а приводят к появлению новых идей. Борьба школ и направлений является свидетельством того, что социально-гуманитарные науки живут и развиваются. Напротив, прекращение споров означает интеллектуальный застой и деградацию.

В естественных и математических науках опровержение чьих-либо идей совсем не обязательно сопровождается собственными доказательствами. А доказывая свои идеи, совсем не обязательно подвергать критике взгляды других ученых.

В отличие от этого, в социально-гуманитарных науках доказательства и опровержения не только сосуществуют, но и предполагают друг друга, они нерасторжимы. Чтобы доказать собственную мысль, мы должны частично или полностью подвергнуть критике другие концепции. В то же время, опровергая, мы не можем только критиковать, мы должны доказать свою правоту, аргументировать собственные подходы.

Таким образом, мы видим, что в естественных науках мысль движется от многих спорных подходов и гипотез к

единственному доказанному выводу в виде формулы, закона, правила, теории. В социально-гуманитарных науках, напротив, споры только обогащают наше знание по каждой проблеме, делают его более объемным, многомерным и многогранным, тем самым приближая его к объективности.

В современном научном пространстве происходят сложные процессы: гуманитарные науки все более активно используют математический аппарат, проводят эксперименты, накапливают эмпирическую базу, т.е. опираются на методы, применявшиеся ранее только естественными науками. А в фундаментальном естествознании происходят процессы, которые прежде были характерны только для гуманитарных наук: возникают проблемы, связанные с интерпретацией полученных данных, зависимостью этих данных от позиции наблюдателя и т.д. Возможно, это является признаком того, что происходят не только процессы дифференциации и специализации научных направлений, но и их внутренняя интеграция. Не следует исключать, что в дальнейшем необходимо будет ставить вопрос не только о демаркации естественных и гуманитарных наук, но и об их сближении, в определенном смысле стирании границ между ними.

Гуманитарные науки, сохраняя свое ценностное ядро и тем самым свободную дискуссионность, должны все больше наполнять свой когнитивный багаж универсальными знаниями и общезначимыми истинами. Естественные и технические науки, в свою очередь, все более нуждаются в ценностном измерении. Использование открытий в области геной инженерии, информационных, военных технологий и т.д. оказывает огромное воздействие на человека и природу и уже недопустимо без ценностных, прежде всего, нравственных критериев, без гуманитаризации подходов. Таким образом, при всей необходимости демаркации и учета их самобытных особенностей гуманитарные и естественные науки нельзя рассматривать в отрыве друг от друга, необходимо усиливать их междисциплинарность, видеть и использовать их взаимосвязь.

Ключевым вопросом, определяющим природу и характер социально-гуманитарного научного знания, является его предмет и метод. В качестве предмета выступает все культурно-историческое пространство, в котором человек взаимодействует с обществом и природой, изменяя как внешний, так и свой внутренний мир. Каждая гуманитарная наука исследует свой аспект этого взаимодействия.

Поскольку же познание является неотъемлемой частью человеческой культуры, то можно сказать, что гуманитарный процесс - это не только познание человеком самого себя, но, в конечном счете, и самопознание культуры.

Методы у каждой гуманитарной науки, конечно, свои, но общим для них является то, что здесь ценностный подход сложно переплетается с когнитивным. Ценностно окрашенным является всякое вненаучное знание (религиозное, художественное, обыденное). Гуманитарное знание, если оно претендует на научный статус, безусловно, должно обязательно стремиться к всеобщности, трансцендентальности, т. е. двигаться от субъективности к объективности, от относительности к абсолютности, от множественности точек зрения к единству.

Двойственность научной гуманитаристики состоит в том, что она не просто постигает мир сквозь призму ценностей (т. е. накладывает ценностные критерии на знания, которые получены естественными науками), но также сама рациональными методами исследует природу и феномен ценностей, и тем самым являет собой рефлексию ценностей.

Список литературы:

1. Конт О. Дух позитивной философии: Слово о положительном мышлении. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011.
2. Поппер К. Логика и рост научного знания. М.: Прогресс, 1983.
3. Кун Т. Структура научных революций. М.: АСТ, 2003.
4. Фейерабенд П. Избранные труды по методологии науки. М.: Прогресс, 1986.

Ахатова З. Ф.

ФОНЕТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ ДОПИСЬМЕННОЙ ПОРЫ В ОБЛАСТИ ГЛАСНЫХ, ОТРАЗИВШИЕСЯ В ДРЕВНЕРУССКОМ И СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКАХ. ЧЕРЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГЛАСНЫХ ЗВУКОВ

Аннотация. Статья посвящается краткому анализу исторических чередований в области гласных звуков. Многие чередования восходят к общиндоевропейскому и праславянскому языкам. Понимание характера и причин исторических чередований позволяет глубже понять образование форм слов в современном русском языке.

Ключевые слова: исторические чередования, индоевропейский праязык, праславянская фонетика

Abstract. The article is devoted to a brief analysis of the historical sequences in the area of vowel sounds. Many of the alternation back to Indo-European proto-language and proto-Slavic languages. Understanding the nature and causes of the historical sense enables a deeper understanding of the formation of forms of words in the modern Russian language.

Key words: historical alternation, Indo-European proto-language, proto-Slavic phonetics

Сравнительно-историческими исследованиями установлено, что фонетическая система индоевропейского праязыка существенно отличалась от праславянской и более поздних славянских языков. В частности:

1. Индоевропейский праязык характеризовался *тоническим ударением*, то есть подударный слог выделялся не силой голоса, как в большинстве современных европейских языков, а движением тона. Такое ударение еще иногда называют музыкальным. Нечто похожее можно наблюдать сегодня в

китайском или вьетнамском языках. Это значит, что качественно иной была речь наших далеких предков.

2. В индоевропейском праязыке было значительно больше гласных фонем. Гласные могли быть долгими и краткими: *ā, *ǎ, *ē, *ě, *ū, *ǔ, *ō, *ǒ, *ī, *ǐ. (Звездочку (*) перед звуком или словом принято ставить для того, чтобы указать, что данная форма является формой дописьменной поры и восстановлена теоретически). Долгота и краткость были фонологически значимым признаком, то есть *ā и *ǎ –

это две различных фонемы. В праславянскую эпоху постепенно изменяется качество речи. На смену тоническому ударению постепенно приходит динамическое, силовое ударение. Утрачивается признак долготы и краткости гласных. Это, в свою очередь, не могло не сказаться на качественном составе гласных. Но в истории языка индоевропейская долготакраткость гласных не исчезла бесследно. И в древнерусском, и в современном русском языке эта древнейшая особенность проявляется в ряде устойчивых фонетических чередований. Например: *просити* – *спрашивати*. Видно, что в корнях этих двух слов *o//a*. Это чередование объясняется тем, что в первом слове [o] образовался из **ō*, а корневой [a] во втором слове – из **ō* (в праславянском языке **ō* и **ā* перешли в [a], **ā* и *ō* дали [a]). Индоевропейский корень, следовательно, в первом слове имел форму **grōs*, а во втором слове **grōs*, то есть имело место количественное чередование гласных в корнях слов, которое после утраты долготы-краткости гласных перешло в качественное чередование. Так можно объяснить суть орфографических правил о чередующихся гласных в корнях *гар* – *гор*, *зар* – *зор*, *кас* – *кос* и др.

В области гласных звуков к самым древним следует отнести чередования

e//o//a и *e//и*, восходящие к индоевропейским качественно-количественным чередованиям. Они встречаются во многих русских корнях: *нес-ти* – *нос-ить* – *наш-ивать*, *вед-у* – *вод-ить* – *от-вад-ить*, *вез-у* – *воз-ит*; *от-рек-усь* – *от-риц-ание*, *по-стел-ить* – *за-стил-ать* и т.д. Изменение прежних индоевропейских качественных чередований **ē//ō*, *ē//ō*, *ī//ū*, *ī//ū* и количественных чередований **ā//ā*, *ō//ō*, *ī//ī*, *ū//ū*, *ě//ě* происходило в начале праславянской эпохи под влиянием тенденции перехода количественных различий гласных звуков в качественные, затем – в последние века до нашей эры и в первые века нашей эры, когда начал действовать принцип восходящей звучности, и позднее – в историческую эпоху, когда произошло падение редуцированных. Древнейшие качественные и количественные чередования в отдельных случаях скрещивались и формировали общий ряд взаимозаменяющихся звуков. К концу праславянской эпохи этот ряд выглядел так: *e//o//ъ//a//ь(ъ)//и//(ы)*, хотя реально в одном и том же корне чередовались не все элементы этой цепочки. После исчезновения редуцированных и утраты *ъ* (*ě*) уже в русском языке данный ряд преобразился: на месте *ъ* (*ě*) выступает обычно [e], на месте [ь] и [ъ], оказавшихся в слабой позиции, -

нуль звука.

В современном русском языке ряд чередующихся звуков выглядит следующим образом: *е//о//а//и//ы//нуль* звука. В пределах одного корня обычно реализуются не все элементы цепочки возможных чередований. Ср., например, *бер-у – по-бор-ы – со-бир-ать – у-бр-ать* (*е//о//и//нуль* звука); *греб-у – су-греб – грабл-и* (*е//о//а*); *зов-у – зв-ать – при-зывает* (*о//нуль* звука//*ы*); *из-рек-ать – про-рок – от-риц-ать* (*е//о//и*) и т.д.

Исторические чередования *ов//у(ы)*, *ав//у//(ы)*, *ев//’у* возникли на месте дифтонгов **oi*, **ai*, **ei* под влиянием закона открытого слога: *ков-ать – ку-знец; вер-ов-ать – вер-у-ю; слав-а – слу-х – слы-ть; плав-ать – плов-ец – плы-ть; клевет-ать – клю-нуть; потч-ев-ать – потч-у-ю*. Как видно из приведённых примеров, эти чередования можно наблюдать не только в пределах корней, но и в глагольных суффиксах. Гласный [у] – результат монофтонгизации дифтонгов с [**u*]-неслоговым в положении перед согласным звуком. Согласный [в] в сочетаниях *ов*, *ав*, *ев* – результат перехода [**u*]-неслогового в согласный перед гласным звуком.

К числу традиционных (исторических) чередований относятся и чередования *е//ой*, *и//ой*, *и//ей* в корнях современных русских слов: *пе-ть – пой*, *гни-ть – гной*, *ли-ть – лей-ка*. Они

возникли из дифтонгов **oi* (*ai*), *ei* под влиянием закона открытого слога. Гласные [е] < [ё] (ѣ) и [и] – результат монофтонгизации дифтонгов, оказавшихся в положении перед согласным звуком, а [й] в сочетаниях *ой*, *ей* возник из [**i*]-неслогового в положении перед гласным звуком.

Весьма распространёнными в русском языке являются чередования *’а//у//ен//он*, *’а//ин//н*, *’а//им//м*, *у//ым//м*, связанные с историей носовых гласных: *трус – тряс-ти*, *груз – по-гряз-нуть*, *звя-кать – звук - звен-еть – звон*, *мя-ть – раз-мин-ать – мн-у*, *жа-ть – по-жим-ать – жм-у*, *ду-ть – дым – на-дм-енный*, где в современном русском языке чередуются *я//у*, исторически восходящие к носовым гласным.

Под воздействием закона открытого слога перед согласными звуками и в абсолютном конце слова дифтонгоиды, т.е. сочетания гласных с носовыми согласными [м], [н], превращались в носовые гласные [ѣ], [q], а перед гласными оба элемента дифтонгоида сохранялись, согласный переходил к следующему слогу, открывая предыдущий. Уже в историческую эпоху, к X в., на восточнославянской почве [ѣ]-носовой (буква ѣ) перешёл в [’а], [q]-носовой (буква ж) – в [у]: (*вязать – узы*), (*смута – мятёж*) и пр.

Значительное число современных исторических чередований связано с сочетаниями гласных [о], [е] с так называемыми *плавными согласными* [р], [л]. Так, возникли чередования *полногласных* и *неполногласных* сочетаний в пределах корня (реже – приставки) под влиянием закона открытого слога: в диалектах, лёгших в основу южнославянских языков, в том числе и в старославянском языке, развивались *неполногласные* сочетания, а в диалектах, лёгших в основу восточнославянских языков, развивались *полногласия*.

Но далеко не каждое слово с сочетаниями -ра-, -ла-, -ре-, -ле- в словах современного русского языка нужно считать старославянским заимствованием с неполногласным сочетанием. Например, в словах *брат*, *брать*, *хлеб* сочетания гласных с плавными исконные, а не развившиеся путем перестановки (метатезы) гласного и плавного с удлинением гласного. Словам с неполногласными сочетаниями должны соответствовать (или соответствовали в древнерусскую эпоху, или присутствуют в других восточнославянских языках) слова с полногласными сочетаниями: *храбрый* – др.-рус. *хоробрый*, *плен* – белорусск. *палон*, *жеребий* – *жеребьевка* и т.д. Обратим внимание также на то, что не любое -оро- или -оло- в словах

современного русского языка является полногласным сочетанием. Например, в глаголах *положить*, *воровать* эти сочетания – результат случайного совпадения звуков на стыке двух морфем: в первом случае – приставки и корня, во втором – корня и суффикса.

Наблюдаются чередования начальных сочетаний ра-//ро-, ла-//ло- в корнях и ра//ро в приставках современных русских слов: *равнение* – *ровный*, *ладья* – *лодка*, *рассыпать* – *россыпь*. В таких случаях начальные ра-, ла- свидетельствуют о южнославянском (старославянском), а начальные ро-, ло- – о восточнославянском происхождении слов. Эти изменения произошли под влиянием закона открытого слога.

После падения редуцированных (XI–XIII вв.) в древнерусскую эпоху появляется новый ряд чередований, связанный с беглостью гласных [о], [е], реже – [и], – о//нуль звука, е//нуль звука, и//нуль звука (где [и] входит в состав южнославянского по происхождению суффикса -иј-): *дн-о* – *дон-ышко* (из др.-р. *дъно*), *сон* – *сн-а* (из др.-р. *сънь*), *пень* – *пн-я* (из др.-р. *пънь*). Чередование о//нуль звука обнаруживается не только в корнях русских слов, но и в приставках (*со-звать* – *с-зывать*, *ото-звать* – *от-зывать*, *подо-звать* – *под-зывать* и т. д.), и в суффиксах (*свит-ок* – *свит-к-а*, *подар-ок* – *подар-к-а*).

Чередование е//нуль звука проявляется только в корнях и в суффиксах (*день – дн-я, вер-н-ый – вер-ен, рус-ск-ий – вражеск-ий, брат-ств-о – содруж-еств-о*).

Небольшая группа чередований современного русского языка возникла в результате действия законов лабиализации. Так, в доисторический период в древнерусском языке начальное сочетание *je > o (*jezero > озеро, *jesenъ > осень). Но поскольку с X в., после Крещения Руси, древнерусский язык обогащается словами из старославянского языка, не испытавшего этого перехода (лабиализации), мы встречаемся с чередованиями начальных je//o в корнях современных слов: *один – един-ый, осень – Есен-ин, озер-о – Езерский* и т. д.

Тенденция перехода [e]>[’ó] перед твёрдым согласным или в абсолютном

ударном конце слова прекратила своё действие уже в старорусский период, в XII–XV вв. Такое чередование е//o, где [o] находится под ударением, носит великорусский характер, а само ударное [o], которое чередуется с [e] в безударном положении, можно считать признаком восточнославянского происхождения слова: *весн-а – в’[ó]сн-ы, сестр-а – с’[ó]стр-ы, жити-е – житј-[ó], лиц-е – лиц-[ó]*.

Переход [e] > [’ó] после мягкого согласного не происходит, когда:

1) звук [e] восходит к древнему ѣ (лес); 2) [e] находится перед [ц] (отец); 3) другой согласный, находящийся после [e], в период VII-VIII вв. был мягким (деревенский); 4) слово было заимствовано из старославянского (жертва) или других языков (герой).

Список литературы:

1. Иванов В.В. Историческая грамматика русского языка: учебник. – М.: Просвещение, 1990. – 400 с.
2. Иванов В.В., Потиха З.А. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
3. Жолобов О.Ф. Старославянский язык. Лекционный курс: учеб. пособие. – Казань: КФУ, 2013. – 100 с.
4. Колесов В.В. Историческая грамматика русского языка: учеб. пособие. – СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ; М.: Академия, 2009. – 512 с.

Валиуллина Г.Ш.

ОЦЕНКА СОВРЕМЕННОЙ И ПЛЕЙСТОЦЕНОВОЙ ПРИРОДНОЙ СРЕДЫ РЕЛЬЕФООБРАЗОВАНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ ЗАКАМЬЯ

Аннотация. В статье приводится общая оценка современной и плейстоценовой природной среды рельефообразования в пределах исследуемого региона.

Ключевые слова: плейстоценовая перигляциальная зона, перигляциальное осадконакопление и рельефообразование

G.Sh.Valiullina

ASSESSMENT OF MODERN AND PLEISTOCENE NATURAL ENVIRONMENT OF RELIEF FORMATION IN THE AREA OF ZAKAMYE (THE TERRITORY OF THE LEFT BANK OF THE KAMA RIVER)

Abstract. The article presents the general assessment of modern and Pleistocene natural environment of relief formation with in the examined region.

Key words: pleistocene periglacial area, periglacial sedimentation and relief formation

Современная климато-ландшафтная обстановка на исследуемой территории установилась 10-12 тысяч лет тому назад, после деградации последнего ошашковского ледникового покрова. Климатические условия обширной вне-ледниковой, перигляциальной, области, в которую входил и рассматриваемый регион, в течение голоцена постепенно замещались условиями гумидного климата умеренных широт. Этот климат во многом определил характеристики других компонентов природного комплекса: поверхностных вод, почвы, растительного покрова [20,25]. Такому климату обязан и «спектр» современных рельефообразующих процессов и созданных ими форм рельефа. На территории Республики Татарстан они

достаточно хорошо изучены и поэтому нами здесь они не рассматриваются. По материалам этих исследований можно отметить, что современная климато-ландшафтная обстановка не способствует проявлению широкого спектра рельефообразующих процессов. Характерными процессами, обусловленными этой обстановкой, являются:

1) *эрозионно-аккумулятивная деятельность русел рек.* Морфологически она проявляется в плановых деформациях русел рек, а также в поддержании в активном состоянии гравитационных процессов на склонах, подошвы которых испытывают постоянное эрозионное воздействие русел. Склоны, не подмываемые

временными и постоянными водотоками, сравнительно быстро достигают профиля равновесия и зарастают растительностью. Дальнейшее их развитие идет очень медленно, без изменения исходной морфологии под воздействием медленного движения почвенно-грунтового *масс-крипа* [14];

2) *эрозионная деятельность временных водотоков* и сформированная ею сеть рытвин, промоин, оврагов и балок. Однако, как показывают исследования [24], этот комплекс форм рельефа своим происхождением, помимо естественных факторов, в значительной степени обязан хозяйственной деятельности человека;

3) ей же подчиняется направленность и интенсивность таких рельефообразующих процессов, как *смыв почвы с распаханых склонов* [17] и *накопление пойменного наилка* [2,16,21];

4) *карст, оползневые процессы* (при наличии определенных геологических предпосылок). Условия для развития этих процессов на территории Татарстана, в том числе исследуемого региона, благоприятны. Эти процессы имеют здесь достаточно широкое развитие и подробно освещены в литературе [27,28,29].

Формы рельефа земной поверхности, определяемые современной природной обстановкой, не отличаются

большим генетическим и морфологическим разнообразием. В то же время для исследуемого региона характерно наличие большого количества форм рельефа, не «вписывающихся» по своему происхождению в современную природную, климато-ландшафтную обстановку. Это полигонально-блочный микрорельеф, особенно широко развитый на прибрежных частях склонов; асимметрия склонов и расчленение последних экзотическими формами; массивы эоловых песков и сложенных ими дюн и т.д. Очевиден факт реликтового содержания преобладающей части этих форм рельефа и коррелятных им отложений, сформировавшихся в иных, в отличие от современных, климато-ландшафтных условиях.

В чем же принципиальные различия климато-ландшафтных обстановок плейстоцена от современной (постплейстоценовой) обстановки?

Характерной особенностью природной обстановки плейстоцена явились ее цикличные кардинальные перестройки, связанные с эпохами похолоданий и развитием покровных оледенений. Подобные изменения климата были характерны и для более древних геологических эпох [25]. Похолодания сопровождалась не только возникновением покровных материковых ледников в высоких и умеренных

широтах, но и возникновением специфической перигляциальной зоны за их краями, в которой полностью перестраивались все процессы лито- и морфогенеза [5, 8].

Наличие «перигляциала» А.А. Величко [10] считает фактором, прежде всего, климатическим и вкладывает в понятия «перигляциальные явления» и «перигляциальная зона» более широкий смысл, т.е. они скорее характеризуют состояние ландшафтов с учетом всего многообразия их компонентов в той области за пределами оледенения, в которой сказывалось климатическое влияние покровного ледника. Он считает, что это комплекс физико-геологических процессов и, прежде всего, мерзлотных, а также и эоловых, развивающихся в областях распространения сурового, преимущественно резко континентального климата в плейстоцене, близкого к тому, который существует в современных полярных районах.

Существование перигляциальной зоны связано с наличием холодного и сухого воздуха, который формируется над поверхностью ледника и зависит от расстояния, на которое распространяется влияние этого воздуха [11]. В связи с этим принципиальное значение приобретает вопрос о количестве ледниковых эпох и соответствующих им во времени

перигляциалов на Русской равнине.

Вопрос этот для Русской равнины, и особенно ее восточных областей, остается до сих пор до конца неразрешенным. Следы похолодания климата в неоген-четвертичных отложениях Волго-Уральского региона, как показывают исследования [26], начинают проявляться еще в плиоцене. Однако вопрос об установлении перигляциальных условий в рассматриваемом регионе, соответствующих ледниковым покровам раннего неоплейстоцена, остается пока открытым. Тем не менее, в структуре и текстуре осадков (аллювиальных и склоновых), синхронных по времени накопления эпохе окского оледенения Русской равнины, имеются явные следы проявления мерзлотных (криогенных) процессов, весьма характерных для перигляциальной обстановки. Это отмечается многими исследователями района [1,3,12,26]. По мнению Г.П.Бутакова [6], влияние перигляциальной обстановки этой эпохи на процессы рельефообразования было незначительным. Мощное воздействие климато-ландшафтной обстановки, установившейся в эпохи оледенений среднего неоплейстоцена (днепровского и московского) и оледенений позднего неоплейстоцена (калининского и ошашковского), на рельефообразование

признается всеми исследователями региона.

Климато-ландшафтная обстановка межледниковий, разделяющих эпохи плейстоценовых оледенений, была близка современной, голоценовой. Однако хронология смены ледниковых и межледниковых событий только по палеоботаническим и палеофаунистическим данным, без результатов абсолютной геохронологии, содержит в себе существенные неувязки. Поэтому трудно дать объективную оценку роли климато-ландшафтных обстановок, характерных для тех или иных ледниковых эпох в рельефообразовании, и определить возраст реликтовых форм рельефа.

Общими чертами климато-ландшафтных условий перигляциальной зоны, определяющими специфику морфогенеза, являются: малое количество тепла; небольшой период с положительными среднемесячными температурами; практически повсеместное развитие вечной мерзлоты; избыточное увлажнение на большей части территории, обусловленное низкой испаряемостью и слабым просачиванием воды в грунт, а не количеством осадков; слабое развитие растительного покрова [13].

«Ископаемая» перигляциальная зона выделяется по совокупности

признаков: наличие следов былой многолетней мерзлоты, лессонакоплению, присутствию в отложениях остатков специфической растительности, фауны тундро-степного облика, деградации растительных зон, что свойственно межледниковьям, и особому типу отложений [8,18,23].

Похолодание в плейстоцене проявилось с разной интенсивностью и колебательно. Характерно последовательное усиление эпох похолодания и суровости климата и ослабление эпох потепления с максимумом холода в позднем плейстоцене. Колебательный характер климата выразался в последовательной смене холодных эпох более теплыми, сухих – более влажными. Среди основных параметров климата – температуры и влажности – более важная роль в воздействии на природный процесс принадлежит термической составляющей. А.А.Величко выделяет три главных этапа развития природы в плейстоцене. Первый этап соответствует эоплейстоцену, который характеризуется теплым и влажным климатом. Второй этап соответствует нижнему, среднему и частично верхнему плейстоцену, который включает холодные эпохи домаксимального и максимального оледенений. Четко прослеживается колебательность климата, нарастают

похолодания и континентальность, хотя влажность еще значительна. Третий этап – верхний плейстоцен, последняя, наиболее молодая ледниковая эпоха. Происходит резкое усиление континентальности и охлаждения [9].

В раннем эоплейстоцене на территории Республики Татарстан таежные леса позднего акчагыла сменились смешанными лесами, затем лесостепью, в позднем эоплейстоцене господствовали степь и полупустыня [15]. По данным исследованиям, в эоплейстоцене Татарстана до сих пор не известны какие-либо достоверные признаки перигляциального климата и вечной мерзлоты. Результаты палинологического анализа [15] свидетельствуют о господстве во время формирования делювиально-пролювиальных глин шаймурзинской свиты умеренно теплого засушливого климата с преобладанием ксеро- и термофильных растительных сообществ – травянистых, типа маревых, полыней и злаков. Во всех спорово-пыльцевых спектрах преобладают травянистые растения. Повсеместная бедность делювиально-пролювиальных глин пылью свидетельствует о сухости климата и скудной растительности. Прогрессировавшее в течение всего эоплейстоцена иссушение климата достигло своего пика в конце этого

времени и в начале неоплейстоцена. В условиях теплого полупустынно-степного климата на территории как Татарстана, так и лежащих к югу и востоку областей, нормальная речная эрозия и аккумуляция сменилась господством делювиально-пролювиальных, отчасти и эоловых процессов, в значительной мере подавлявших аллювиальное осадконакопление. Господство теплого и сухого климата устанавливается по литологическим, палинологическим, геоморфологическим и палеомагнитным данным [15]. Шаймурзинский горизонт Татарстана и коричнево-бурый горизонт сыртовой толщи Самарского Заволжья – звенья единой коричнево-бурой семиаридной континентальной осадочной формации конца эоплейстоцена – начала неоплейстоцена, широко распространенной во всей южной половине Русской плиты [22].

Изменение климата в сторону похолодания отмечается спорово-пыльцевым спектром венедского аллювия с преобладанием древесных растений (52,8-76,5%), малым содержанием трав (0,5-21,2%) и спор (11,0-23,5%). По этим данным здесь существовали елово-сосновые леса с примесью широколиственных [1,12]. Лишь на Усть-Бельском участке Нижней Камы господствуют травянистые

палинологические спектры, в которых главную роль играют лебедовые и полыни. Г.И.Горецкий [12] объясняет эти различия привнесением из Башкирии рекой Белой. Таким образом, палинологические данные говорят о межледниковом влажном и умеренно-теплом климате в эпоху накопления венедского аллювия.

Спорово-пыльцевые исследования орловского аллювия, выполненные В.В.Зауэр [12], показывают явное преобладание древесных растений (до 80-90%), среди которых возрастает содержание пыльцы сосны. Единично встречается пыльца липы, вяза, орешника. Среди травянистых главная роль принадлежит *Chenopodia seae*, *Artemisia*. Семенная флора, по заключению П.И.Дорофеева [12], имеет раннечетвертичный возраст, но в ней меньше экзотов, чем в венедской свите. Палинологические и карпологические характеристики свидетельствуют о более сухом, но умеренно-теплом климате – межстадиальном [12].

Лихвинское межледниковье характеризовалось значительно более теплым климатом, чем современный на данной территории, а состав флоры был богаче, в ней присутствовало до 15% экзотов, в т.ч. *Azolla interglacialica* Nikit., *Salvinia natans* (L.) All., виды *Potamogeton* [8]. По данным З.П. Губониной [7], в спорово-пыльцевых спектрах

присутствуют термофильные элементы (*Quercus robur*, *Carpinus betulus*, *Tilia cordata*, *T.platyphyllos*, *T.cf. tomentosa*), которые свидетельствуют о существовании лесного типа растительности. Основную роль в это время играли темнохвойные формации. Состав спектров говорит о существовании теплой и влажной климатической обстановки. В лихвинское межледниковье преобладали широколиственные леса [30].

Последняя сводка геологических данных [7] также свидетельствует о формировании лихвинской аллювиальной толщи в условиях достаточно теплого и влажного климата, и лишь в конце его началось похолодание.

В среднем плейстоцене перигляциальная растительность получила широкое распространение. В начале днепровского оледенения растительность напоминала растительность лихвинского межледниковья. В последующем она постепенно замещалась растительностью перигляциальных холодных степных ландшафтов [30]. Флористическая характеристика эпохи накопления днепровского перигляциального аллювия затруднена из-за его бедности органическими остатками. Однако широкое развитие в толще этого аллювия

криогенных деформаций, бедные спорово-пыльцевые спектры, остатки скелета шерстистого носорога, зуб *Mammuthus primigenius* Blum., остатки скелета *Equus* sp. позволяют оценить эпоху его накопления как перигляциальную, с весьма суровым климатом [7].

Одинцовское межледниковье было более холодным, чем лихвинское. Среднее Поволжье в это время было покрыто хвойно-листопадными лесами со значительной примесью широколиственных пород [30]. Господствующим ландшафтом в одинцовское время была лесостепь [7].

Московское оледенение в целом было менее холодным, чем днепровское. На большей части Среднего Поволжья прослежена смена сосново-березовых лесов перигляциальными ландшафтами и от них опять хвойно-листопадными лесами [30]. В спектрах преобладают травы (до 74 %), но присутствуют и древесные растения, в том числе широколиственные (до 3%) [7]. По данным З.П.Губониной [7], во время московского оледенения наблюдается почти полное отсутствие пыльцы широколиственных пород, высокое содержание кустарниковых берез, присутствие среди спор представителей северной флоры, высокое содержание спор зеленых мхов – все это дает

основание считать, что климат был холодный и влажный, особенно в начале ледниковой эпохи.

По данным В.Л.Яхимовича и др., микулинское межледниковье было холоднее лихвинского, но теплее одинцовского. Территории Среднего Поволжья и Предуралья в микулинское межледниковье покрывали хвойно-листопадные леса с примесью широколиственных пород [30].

Во время калининского похолодания в Среднем Поволжье устанавливались перигляциальные условия. В молодого-шекснинское время слабозаселенные ландшафты калининской эпохи были замещены листопадными лесами со значительной примесью широколиственных. В спорово-пыльцевых спектрах господствует древесная растительность (до 70-80 %), а среди них – сосна. Заметна доля широколиственных (до 70%). В верхней части разреза аллювиальных и склоновых осадков этой эпохи преобладает пыльца травянистых растений (полынь, лебедовые), встречается пыльца березы. Этот факт, а также многочисленные следы мерзлоты свидетельствуют о формировании верхней части разреза отложений уже в холодных перигляциальных условиях [7].

В осташковское похолодание перигляциальные безлесные ландшафты

занимают доминирующую часть Среднего Поволжья. По составу растительного покрова полагают [30], что в осташковское время похолодание было более сильным, чем в калининское и московское, почти равное днепровскому.

Палеоботанические материалы по динамике плейстоценового растительного покрова Волго-Уральской области Русской равнины подтверждают вывод А.А.Величко [9] об исчезновении во второй половине позднего плейстоцена лесной растительности как зонального элемента в структуре растительных биомов. Это явление, возможно, обусловлено исключительной «суровостью» климато-ландшафтной обстановки перигляциальной зоны, соответствующей эпохе осташковского оледенения. Не только недавностью событий, но и яркой выраженностью

перигляциальной обстановки со всеми присущими ей чертами объясняется хорошая сохранность в плейстоценовых отложениях и формах рельефа перигляциальных природных достопримечательностей (феноменов), соответствующих эпохе осташковского оледенения.

Очевиден и другой факт.

Материалы по региону подтверждают представления А.П.Дедкова, В.И.Мозжерина, В.А.Ступишина А.М.Трофимова [19], что в смене климатически обусловленных типов рельефообразования важная роль принадлежит растительному покрову. Конечно, определенную роль также сыграли и другие компоненты природной среды.

Список литературы:

1. Аверьянов В.И. Казанское Поволжье и Прикамье / В.И. Аверьянов, Е.А.Блудорова, Н.Л.Фомичева, П.Г.Ясонов // Плиоцен и плейстоцен Волго-Уральской области. – М., 1981. – С. 95-114.
2. Агафонов В.А. Типы речных долин Закамья Татарстана и формирование в них наилка /В.А.Агафонов, Г.П.Бутаков, И.А.Серебренникова // Причины и механизмы пересыхания малых рек. – Казань, 1996. – С.92-101.
3. Алексенцева А.И. К проблеме происхождения западного рельефа / А.И.Алексенцева, Г.П.Бутаков // Природно-террито-риальные и природные комплексы Приуралья. – Ижевск, 1977. – С.32-45.
4. Атлас Республики Татарстан [Карты]/сост. и подгот. к изд. ПКО «Картография»; гл.ред. Б.Г.Петров. – М.:Картография, 2005.- 215 с.
5. Беспалый В.Г. Климатические ритмы и их отражение в рельефе и осадках/ В.Г.Беспалый; отв. ред. Н.И. Кригер. – М.: Наука,1978. – 213 с.

6. Бутаков Г.П. Плейстоценовый перигляциал на востоке Русской равнины / Г.П.Бутаков. – Казань:Изд-во Казан. ун-та, 1986. – 143 с.
7. Бутаков Г.П. Неоплейстоцен / Г.П.Бутаков // Геология Татарстана: Стратиграфия и тектоника. – М.:ГЕОС, 2003. – С.253-270.
8. Величко А.А. Криогенный рельеф позднеплейстоценовой перигляциальной зоны (криолитозоны) Восточной Европы/А.А. Величко // Четвертичный период и его история: сб.науч.статей. – М.,1965.–С.104-120.
9. Величко А.А. Природный процесс в плейстоцене / А.А.Величко.– М.: Наука, 1973. – 256 с.
10. Величко А.А. Вторая жизнь вечной мерзлоты /А.А.Величко, В.В.Бердников // Природа. – 1975. - №11. – С.95-105.
- 11.Величко А.А. К вопросу о последовательности и принципиальной структуре главных климатических ритмов плейстоцена / А.А.Величко // Вопросы палеогеографии плейстоцена ледниковых и перигляциальных областей. – М.:Наука, 1981.– С.220-246.
- 12.Горецкий Г.И. Аллювий великих антропогенных прарек Русской равнины. Прареки Камского бассейна /Г.И. Горецкий.–М.:Наука,1964.–416 с.
- 13.Гричук М.П. О предледниковой растительности на территории СССР / М.П.Гричук, В.П.Гричук // Перигляциальные явления на территории СССР: сб. науч.статей. – М.:Изд-во Моск. ун.-та,1960. – С.66-100.
- 14.Дедков А.П. Медленное движение почвенно-грунтовых масс на задернованных склонах/А.П.Дедков, В.А.Дуглав// Изв. АН СССР. Сер.5. География. – 1967. – №4. – С.90-93.
- 15.Дедков А.П. Эоплейстоцен / А.П.Дедков, В.В.Мозжерин // Геология Татарстана. Стратиграфия и тектоника.–М.:ГЕОС, 2003. – С.242-253.
- 16.Егоров И.Е. Влияние антропогенного фактора на эрозионно-аккумулятивные процессы в бассейнах малых рек Вятско-Камского региона / И.Е.Егоров, А.Г.Илларионов, И.И.Рысин, В.И.Стурман // Геоморфология. – 1993. – №3. – С.46-50.
- 17.Ермолаев О.П. Пояса эрозии в природно-антропогенных ландшафтах речных бассейнов / О.П.Ермолаев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та,1992.–147 с.
- 18.Качурин С.П. Основные закономерности развития рельефа в условиях распространения многолетнемерзлотных горных пород и в перигляциальных условиях / С.П. Качурин // Материалы Второго геомор. совещ. – М., 1959. – С.84-98.
- 19.Климатическая геоморфология денудационных равнин / А.П.Дедков, В.И.Мозжерин, В.А.Ступишин, А.М.Трофимов.–Казань:Изд-во Казан. ун-та, 1977. – 224 с.
- 20.Колобов Н.В. Климат Среднего Поволжья / Н.В.Колобов. – Казань:Изд-во Казан. ун-та, 1968. – 252 с.
- 21.Курбанова С.Г. Антропогенные изменения режима стока и эрозионно-аккумулятивных процессов в Среднем Поволжье: автореф. дис. ... канд.геогр.наук. / С.Г.Курбанова; Казан. гос.ун-т. – Казань, 1996.– 19 с.
- 22.Мозжерин В.В. Развитие рельефа Среднего Поволжья в эоплейстоцене: автореф. дис. ... канд. геогр. наук/ В.В.Мозжерин; Казан. гос. ун-т. – Казань, 2003. – 23 с.

23. Мозжерин В.И. Перигляциальные явления средне- и поздне-плейстоценовых оледенений на востоке Русской равнины / В.И.Мозжерин, Г.П.Бутаков // Перигляциальные образования плейстоцена: сб. науч.статей. – Киев,1980. – С.24-26.
24. Овражная эрозия востока Русской равнины / под ред. А.П.Дедкова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1990. – 142 с.
25. Переведенцев Ю.П. Теория климата / Ю.П.Переведенцев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2009. – 504 с.
26. Плиоцен и плейстоцен Волго-Уральской области /отв. ред. М.А.Камалетдинов, В.Л. Яхимович.– М.: Наука,1981.– 174 с.
27. Сементовский В.Н. Закономерности морфологии платформенного рельефа / В.Н.Сементовский. – Казань:Изд-во Казан. ун-та, 1963. – 170 с.
28. Ступишин А.В. Равнинный карст и закономерности его развития на примере Среднего Поволжья / А.В.Ступишин. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1967. – 291 с.
29. Ступишин А.В. Асимметрия речных долин, ее причинность и геоморфологические следствия в Среднем Поволжье/ А.В.Ступишин // Вопр. геоморфологии Поволжья.– Саратов,1977.– С.4-7.
30. Яхимович В.Л. Геохронологическая корреляция геологических событий плиоцена и плейстоцена Волго-Уральской области / В.Л.Яхимович, Е.А.Блудорова, Н.Я.Жидовинов и др.// Геологические события в истории плиоцена и плейстоцена южных и северных морей. – Уфа, 1985 – С.5-15.

Кагуй Н.В., Алтынбаева Л.М.

ОТЕЧЕСТВЕННОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XIX ВЕКЕ

Аннотация. В статье выделены основные тенденции развития отечественного иноязычного образования в контексте сложившейся экономической и социокультурной ситуации в государстве. Возрастание роли иностранных языков в обществе требовало создания не только системы профессионального обучения иностранным языкам, но и институционального иноязычного образования, в том числе и на английском языке.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение иностранному языку, «метод гувернантки» в методике обучения иностранным языкам

N. V. Kaguy, L. M. Altynbaeva

DOMESTIC FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE XIXth CENTURY

Annotation. The article gives the main tendencies of development of the domestic foreign language education in the context of the current economic and socio-cultural situation in the state are pointed out. The increasing role of foreign languages in society demanded the creation not only of the system of professional foreign language training, but also institutional foreign language education, including English language teaching.

Key words: foreign language, foreign language teaching, «governess method» in the methodology of foreign languages teaching

История обучения иностранным языкам в России насчитывает столетия. Под иностранным языком Н.Д. Гальскова понимает язык, который изучается вне условий его естественного бытования, то есть в учебном процессе, и который не употребляется наряду с первым (родным) в повседневной коммуникации [4]. Формирование научного обоснования методов обучения иностранным языкам и создание отечественной системы иноязычного образования происходило постепенно и всегда было тесно связано с продвижением государства в области экономики, развития общества и науки.

Продолжительное время, по мнению А.Н. Щукина, основной сферой использования иностранных языков служила религия. Центрами изучения языков и перевода священных книг, главным образом с греческого языка, являлись монастыри [5].

История России рубежа XIX-XX веков – это период усиленного развития России в области экономики, педагогической мысли, время невиданного подъема деятельности передовых общественных сил. Эти изменения порождают стремление овладеть одним или несколькими иностранными языками как пути интеграции в зарождающееся полилингвальное сообщество. Изучение иностранных языков в XVIII–XIX веках

для повышения уровня иноязычной языковой культуры в России рассматривалось необходимым для культурного человека. XIX век ознаменовался созданием отечественных школ сравнительного языкознания.

Реформы Петра I заложили основу систематического обучения иностранным языкам. Были открыты специализированные и общеобразовательные учебные заведения (Императорский лицей, дворянские институты, кадетские корпуса, гимназии, коммерческие училища), в которых осуществлялось иноязычное обучение. Овладение как древними (латинским, греческим), так и современными иностранными языками (немецким, французским, итальянским, датским) вводилось в военных и военно-морских учебных заведениях [3].

Роль иностранных языков в образовательном процессе возрастала. Количество часов, отводимых на их изучение, увеличивалось. В соответствии с проектом нового учебного плана гимназий от 7 ноября 1811 года приоритетным направлением считалось преподавание древних языков. Но развитие промышленности требовало познания иностранных языков – французского и немецкого.

Эффективности изучения препятствовал применяемый метод

дословного перевода текста, принятый в обучении древним языкам (латинскому). Переводной метод развивался в двух направлениях: как грамматико-переводной и лексико-переводной. Основная идея лексико-переводного метода – это перевод на родной язык и смысловой анализ связного текста. Более популярный грамматико-переводной метод предполагал изучение грамматики от морфологии к синтаксису и заучивание примеров наизусть. Более того, грамматика иностранного языка была выделена в самостоятельный учебный предмет. Таким образом, обучение лексической стороне иностранного языка велось оторванно от контекста. К положительным чертам можно отнести объединение лексических единиц в отдельные тематические группы [2].

Упоминание об английском языке, как дисциплине преподавания, встречается с образования Московского университета (1755 год). «Иностранный язык (английский)» как учебный предмет появляется в расписании российских образовательных учреждений в первой половине XIX века в военных, административных и коммерческих учебных заведениях.

Необходимо отметить, что в начале XIX века в Россию приезжает большое количество преподавателей-англичан. Сферой их деятельности стали

учебные заведения. Однако некоторые из них практиковались в должности частных учителей, гувернеров, гувернанток, нянек. В «методе гувернантки» перевод и грамматика из системы обучения исключались. Занятия языком протекали в форме подражания речи носителя языка и формирования речевых навыков в результате повторения речевых образцов. Этот прием можно рассматривать в качестве прототипа прямого метода обучения иностранным языкам. Он получил широкое распространение в России в XVIII в.

Вопросы иноязычного образования обсуждались на правительственном уровне. Роль и место изучения иностранных языков в системе образования рассматривались в Комитете устройства учебных заведений, учрежденном Николаем I в 1828 году. Император был сторонником профессионального образования. В связи с этим гимназический курс был разделен после окончания 4-го класса на классические и реальные классы. Классические классы изучали в меньшем объеме математику, имели по пять часов греческого языка в неделю, большое внимание уделялось новым языкам – немецкому и французскому. Во всех учебных заведениях изучались французский и немецкий языки.

Занятия по французскому языку

проходили в следующем порядке: первое полугодие подготовительного класса предназначалось только для разговора, во втором еще присоединяется чтение. В немецком языке обучение разговору и чтению начиналось одновременно, так как в нем нет большой разницы между выговором и начертанием как во французском.

В учебной программе гимназии в г. Архангельске шестнадцать часов в неделю было отведено на изучение латинского языка и четыре часа на изучение новых (живых) языков – французского и немецкого, а с 1828 года – и английского. Иностранные языки изучались четыре года.

В первом классе большое внимание уделялось чтению, письму, основам грамматики, во втором – переводу, в третьем – чтению оригинальных текстов, в четвертом – чтению стихотворных текстов и элементам сочинения. Такая подготовка давала хорошее знание иностранных языков, для обучения которым применялся грамматико-переводной метод.

Знаковым событием можно рассматривать назначение А.В. Головина на должность министра народного просвещения. Он инициировал и провел реформу центрального управления министерства и цензуры в 1864 году,

Университетского устава и Устава гимназий, Положения о начальных народных училищах.

Таким образом, в XIX веке система отечественного иноязычного обучения определяется социкультурными особенностями развития России и характеризуется:

1. ростом интереса к иностранным языкам, их изучению и методике их преподавания;
2. возрастанием роли иностранных языков в образовательном процессе;
3. созданием профессиональной системы обучения иностранным языкам;
4. организацией обучения в узкопрофессиональных целях;
5. введением обучения английскому языку в практику институционального школьного иноязычного образования;
6. поиском эффективных подходов к овладению иностранным языком.

Список литературы:

1. Головина, Н.В. Обучение иностранным языкам в России в XVIII-XIX веках / Н.В. Головина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 8. – С. 49-53.
2. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. Москва.: Слово, 2008. – 624 с.
3. Никшикова, Л.Ю. Историко-педагогические основы преподавания иностранных языков в России XIX – начала XX вв.: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Ю. Никшикова. – Нижний Новгород, 2007. – 27 с.
4. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
5. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2013. – 480 с.

Шакиров И.А.**О ПРИБЛИЖЕНИИ НОРМЫ ОПЕРАТОРА ФУРЬЕ ЛОГАРИФМИЧЕСКИМИ ФУНКЦИЯМИ**

Аннотация. Константа Лебега L_n , соответствующая классическому оператору Фурье, приближается семейством логарифмических функций, зависящих от двух параметров. Уточнена известная асимптотическая формула для L_n . Указаны оптимальные значения параметров, при которых достигается наилучшее равномерное приближение L_n вполне определенной функцией из этого семейства. Рассмотрен случай, когда остаточные члены константы Лебега, соответствующие функциям рассматриваемого семейства, строго убывают.

Введение

Важнейшей характеристикой классического оператора Фурье

$$S_n : C_{2\pi} \rightarrow C_{2\pi} \quad (S_n(x; t) = \frac{1}{\pi} \int_0^{2\pi} x(s) \frac{\sin((2n+1)(t-s)/2)}{2 \sin((t-s)/2)} ds, \quad n \in \mathbb{N}) \quad (1)$$

является константа Лебега

$$L_n = \|S_n\| = \frac{1}{\pi} \int_0^{2\pi} |D_n(t)| dt = \frac{2}{\pi} \int_0^{\pi/2} \frac{|\sin(2n+1)t|}{\sin t} dt \quad (n \in \mathbb{N}), \quad L_0 = 1. \quad (2)$$

Исследованием свойств оператора (1) и константы (2) в первой половине прошлого столетия активно занимались А.Лебег, Л.Фейер, Г.Харди, Й.Литтлвуд, Г.Сеге, А. Зигмунд, Й. Марцинкевич. Существенный вклад в развитие данного направления внесли советские

математики А.Н.Колмогоров, С.М.Никольский, И.П.Натансон, С.Б.Стечкин, Н.И.Ахиезер, С.А.Теляковский, Ю.Н.Субботин, их многочисленные ученики и последователи.

Для константы (2) Л.Фейер [1] и Г.Сеге [2] в начале прошлого века установили формулы

$$L_n = \frac{1}{2n+1} + \frac{2}{\pi} \sum_{k=1}^n \frac{1}{k} \operatorname{tg} \frac{\pi k}{2n+1}, \quad L_n = \frac{16}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \left(\frac{1}{4k^2-1} \sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{1}{2m-1} \right), \quad (3)$$

а Г.Харди [3] в 1942 году получил интегральные представления

$$L_n = 4 \int_0^{\infty} \frac{\tanh((2n+1)t)}{\tanh t} \cdot \frac{dt}{\pi^2 + 4t^2}, \quad L_n = \frac{4}{\pi^2} \int_0^{\infty} \frac{\sinh((2n+1)t)}{\sinh t} \cdot \ln[\operatorname{ctgh}((n+0,5)t)] dt. \quad (4)$$

Они имеют важное теоретическое значение, но сложны для вычисления точных значений константы Лебега и приближенных расчетов. Более простое (чем (4)) представление, выраженное через интегралы Римана по сужающимся областям, приведено в недавней работе автора [4]. Из сказанного следует, что установление простых приближенных формул, позволяющих с достаточно малой погрешностью вычислить константу L_n , всегда оставалось актуальной задачей теории приближения функции. Ниже приведем сведения, имеющие непосредственное отношение к данной проблеме.

В работе [5] Л.Фейер частично решил проблему приближенного представления константы Лебега через логарифмическую функцию и получил асимптотическое равенство

$$L_n \equiv L(n) = (4/\pi^2) \ln n + O(1) \quad (n \rightarrow \infty), \quad (5)$$

в котором фигурирует неопределенная, но ограниченная константа $O(1)$. Для конечных значений аргумента n особый интерес представляет поведение соответствующего (5) остаточного члена

$$O_n \equiv O(n) = L_n - (4/\pi^2) \ln n, \quad n \in \mathbb{N} \quad (O_1 = L_1 = \frac{1}{3} + \frac{2\sqrt{3}}{\pi} = 1,43599112 \dots). \quad (6)$$

Неизвестные (но ограниченные) величины $O(1)$ и O_n оценивались снизу, сверху, с двух сторон в различных метриках многими математиками (см. [2], [3], [6]-[10] и монографии [11]-[17]). Эти оценки имеют принципиальное значение при решении проблемы, указанной в заголовке работы. Например, в [14, с.255-258] для остаточного члена приводится двойное неравенство вида

$$1/3 < L_n - (4/\pi^2) \ln n < 3 \quad (n \in \mathbb{N}). \quad (7)$$

Установленное Г.Ватсоном [6] асимптотическое равенство

$$L_{n/2} = \frac{4}{\pi^2} \ln(n+1) + c_0 + O\left(\frac{1}{n}\right) \quad \left(c_0 = \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{\ln k}{4k^2 - 1} + \frac{4}{\pi^2} (\ln 4 + \gamma) = 0,98943127 \dots\right), \quad (8)$$

где γ - известная константа Эйлера, позволило П.В.Галкину [9] подробно исследовать поведения остаточных членов вида

$$L_{n/2} - (4/\pi^2) \ln(n+1), \quad L_{n/2} - (4/\pi^2) \ln(n+2) \quad (n=0, 1, 2, \dots). \quad (9)$$

Затем на их основе он получил более строгую, чем (7), двустороннюю оценку

$$1 \leq L_n - (4/\pi^2) \ln(n+1) < 1.8724 \quad (n=0, 1, 2, \dots). \quad (10)$$

Техническую ошибочную в (10) обнаружили В.И.Жук и Г.И.Натансон и в монографии [17, с.183] верхнюю оценку исправили на 1.2706. Несколько позднее Г.И.Натансон в работе [10] исследовал непрерывные аналоги остаточных членов (9) вида

$$L(y) - (4/\pi^2) \ln(y+1), \quad L(y) - (4/\pi^2) \ln y \quad (y \in [1, \infty)). \quad (11)$$

Видно, что в формулах, выражениях и неравенствах (5)-(11) различны не только аргументы логарифмов, но и области определений и значений остаточных членов. Последние в одних случаях строго возрастают либо убывают, в других - их поведения не определены. Верхние и нижние оценки остаточных членов, двусторонние оценки вида (7), (10) математиками последовательно улучшались, но до сих пор они не являются окончательными. Следовательно, целесообразно ввести в рассмотрение более общий остаточный член (функцию аргумента n , зависящую от двух параметров) вида

$$O_n(a, b) \equiv O(n; a, b) = L_n - (4/\pi^2) \ln(n+a) - b \quad (n \in \mathbb{N}; (a, b) \in \bar{\Omega} = [0, +\infty) \times [0, +\infty))$$

(12) и провести ее исследование на экстремум. Положительное решение этой проблемы позволяет в приближенной формуле $L_n \approx (4/\pi^2) \ln(n+a) + b$ ($n \in \mathbb{N}; (a, b) \in \bar{\Omega}$) определить оптимальные (наилучшие) значения параметров $a = a^*$, $b = b^*$ и оценить допущенную погрешность в равномерной дискретной метрике.

Из результатов упомянутых выше работ следует, что решение задачи об оптимальном приближении L_n следует искать в более узкой, чем $\bar{\Omega}$, области $\tilde{\Omega}$:

$$L_n \approx (4/\pi^2) \ln(n+a) + b \quad (n \in \mathbb{N}; (a, b) \in \tilde{\Omega} = [0, 1] \times [0, 3/2], \tilde{\Omega} \subset \bar{\Omega}), \quad (13)$$

т.е. для наилучших искомым значений параметров имеет место принадлежность вида $(a^*, b^*) \in \tilde{\Omega}$.

На основе детального изучения поведения функции (12) в работе получены следующие новые результаты:

- найдено предельное значение остаточного члена (12):

$$\lim_{n \rightarrow \infty} O(n; a, b) = \alpha_0 - b \quad (\alpha_0 = c_0 + (4/\pi^2) \ln 2 = 1.27035324 \dots; (a, b) \in \tilde{\Omega}), \quad (14)$$

где предел не зависит от первого параметра a , α_0 - вполне определенная константа [6];

- доказано, что для всех $a \in [0, 1/2]$ остаточный член $O(n; a, b)$ строго убывает как функция аргумента n независимо от второго параметра b ;

- установлено, что в приближенном равенстве (13) оптимальное (наилучшее) приближение константы Лебега достигается при значениях параметров $a = a^* = 0.5$ и $b = b^* = 1.27100777 \dots$ (см. теорему 4), т.е. пара $(a^*, b^*) \in \Omega = [0, 1/2] \times [0, 3/2]$ является решением экстремальной задачи

$$\varepsilon \equiv \varepsilon(\Omega, N) = \inf_{a, b \in \Omega} \sup_{n \in N} \left| L_n - \frac{4}{\pi^2} \ln(n+a) - b \right| \quad (\Omega \subset \tilde{\Omega} \subset \bar{\Omega}), \quad (15)$$

определенной в подклассе строго убывающих остаточных членов вида (12), причем наилучшее приближение $\varepsilon = \varepsilon^* = 0.00065453 \dots$;

- предложен алгоритм, позволяющий последовательно уменьшать значение наилучшего приближения ε , используя в (15) каждый раз подмножества N_k множества натуральных чисел ($N \supset N_1 \supset N_2 \supset N_3 \supset \dots$).

1. Вспомогательные результаты

Приведем определения классов функций, которые использовались в работе [18] для изучения свойств фундаментальных характеристик операторов Лагранжа. Здесь их применим для исследования поведения двухпараметрического семейства остаточных членов (12).

Определение 1. Строго монотонную функцию $\varphi = \varphi(n)$ ($n \in D = D(\varphi) \subseteq N$) дискретного аргумента, имеющую малое изменение $\delta = \delta(\varphi)$ области значений $R(\varphi)$, назовем функцией с малой вариацией; класс таких функций обозначим через V_δ^\pm , где знак плюс используется в случае возрастания функции в области D , минус - при ее убывании; $\delta = \delta(\varphi) = \sup\{\varphi(n) | n \in D\} - \inf\{\varphi(n) | n \in D\}$, $0 < \delta < 1/2$.

Малую вариацию имеют все основные функции, участвующие в утверждениях данной работы, но даже у самой «худшей» из них вариация будет меньше, чем 0.5. Из таких функций (последовательностей) и состоят классы V_δ^+ , V_δ^- . Они имеют определяющее значение в ходе доказательства теорем из последующих пунктов.

Замечание 1. Для непрерывных продолжений $\bar{\varphi} = \bar{\varphi}(n)$ ($n \in \bar{D} = (\inf D, \sup D) \subset R$)

дискретно определенных функций $\varphi = \varphi(n)$ ($n \in D \subset \mathbb{N}$), имеющих малую вариацию, формулировка и суть определения 1 полностью сохраняются.

Замечание 2. Функции из классов V_{δ}^{+} и V_{δ}^{-} обладают тем замечательным свойством, что относительно большие изменения их областей значений (вариации) происходят при первоначальных значениях аргумента n ($n=1 \vee n=\overline{1,2} \vee n=\overline{1,3}$) с последующей «стабилизацией» этих последовательностей около вполне определенных асимптот.

Далее сформулируем и докажем вспомогательные леммы, которые имеют принципиальное значение в ходе доказательства теорем п. 2.

Лемма 1. Для функции $f(x) = 1/x$ выполняется интегральное неравенство

$$1/(v-1/2) < \int_{v-1}^v (1/x) dx \quad (v=2, 3, 4, \dots). \quad (16)$$

Доказательство. Справедливость неравенства (16) обеспечивается выпуклостью вниз функции $1/x$ (см. [9]).

Замечание 3. В работе [9] используется несколько грубый вариант неравенства (16) вида $1/v < \frac{1}{2} \int_{v-1}^{v+1} (1/x) dx$ ($v=2, 3, 4, \dots$). Это продиктовано тем, что в ходе доказательства основной теоремы данной работы применяется обобщенный вариант константы Лебега вида $L_{n/2} = \frac{16}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \left(\frac{1}{4k^2-1} \sum_{m=1}^{(n+1)k} \frac{1}{2m-1} \right)$. В нашем случае использование в расчетах константы L_n (второй формулы из (3)) и неравенства (16) позволяет более точно оценить остаточные члены (12).

Лемма 2. Функция двух переменных, зависящая от параметров a и b ,

$$\varphi(n, k; a, b) = \sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{2}{2m-1} - \ln(n+a) - b \quad (n, k \in \mathbb{N}; (a, b) \in \tilde{D}) \quad (17)$$

при значениях $a \in [0, 1/2]$ является строго убывающей функцией аргумента n равномерно относительно аргумента k и параметра b .

Доказательство. Оценим сверху приращение

$$\Delta \varphi_{n,k}(a, b) \equiv \varphi(n+1, k; a, b) - \varphi(n, k; a, b) \quad (n, k \in \mathbb{N}, (a, b) \in \tilde{\Omega}) \quad (18)$$

функции (17) по первому аргументу, используя при этом неравенство (16) и полагая $v = (2n+1)k + t$ (в нашем случае $v \geq 4$, т.к. $n, k, t \in \mathbb{N}$):

$$\begin{aligned} \Delta\varphi_{n,k}(a, b) &= \left[\sum_{m=1}^{(2n+3)k} \frac{2}{2m-1} - \ln(n+1+a) - b \right] - \left[\sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{2}{2m-1} - \ln(n+a) - b \right] = \\ &= \sum_{m=(2n+1)k+1}^{(2n+3)k} \frac{2}{2m-1} - \ln(n+a+1) + \ln(n+a) = \sum_{m=(2n+1)k+1}^{(2n+1)k+2k} \frac{1}{m-1/2} - \ln \frac{n+a+1}{n+a} = \\ &= \sum_{m=1}^{2k} \frac{1}{(2n+1)k+m-1/2} - \ln \frac{n+a+1}{n+a} < \sum_{m=1}^{2k} \int_{(2n+1)k+m-1}^{(2n+1)k+m} \frac{1}{x} dx - \ln \frac{n+a+1}{n+a} = \\ &= \int_{(2n+1)k}^{(2n+3)k} \frac{1}{x} dx - \ln \frac{n+a+1}{n+a} = \ln \frac{2n+3}{2n+1} - \ln \frac{n+a+1}{n+a} = \ln \frac{2n^2+2na+3n+3a}{2n^2+2na+3n+a+1} \quad (n \in \mathbb{N}). \end{aligned}$$

Видно, что полученное строгое неравенство выполняется равномерно относительно второго аргумента k и параметра b . Так как мы изначально оцениваем приращение $\Delta\varphi_{n,k}(a, b)$ сверху, потребуем выполнение неравенства

$$\ln \frac{2n^2+2na+3n+3a}{2n^2+2na+3n+a+1} \leq 0 \quad (n \in \mathbb{N}). \tag{19}$$

После проведенных упрощений можем констатировать, что неравенство (19) имеет место лишь для $a \in [0, 1/2] \subset [0, 1]$, причем равномерно относительно аргумента n .

В итоге для приращения (18) при более жестких требованиях на первый параметр получили двойную верхнюю оценку вида

$$\Delta\varphi_{n,k}(a, b) < \ln \frac{2n^2+2na+3n+3a}{2n^2+2na+3n+a+1} \leq 0 \quad \forall a \in [0, 1/2] \quad (n, k \in \mathbb{N}, b \in [0, 3/2]).$$

Другими словами, для произвольно взятого из отрезка $[0, 1/2]$ значения параметра a выполняются строгие неравенства

$$\Delta\varphi_{n,k}(a, b) \equiv \varphi(n+1, k; a, b) - \varphi(n, k; a, b) < 0 \quad \forall n \in \mathbb{N} \quad (k \in \mathbb{N}, b \in [0, 3/2]), \tag{20}$$

т.е. функция (17) при выполнении указанных ограничений на переменные k, a, b принадлежит классу V_{δ}^{-} по аргументу n .

Лемма доказана.

Лемма 3. Разность двух расходящихся числовых рядов $\sum_{k=1}^{\infty} 2/(2k-1)$, $\sum_{k=1}^{\infty} 1/k$ является сходящимся рядом, и для его суммы s верна формула

$$s = \lim_{m \rightarrow \infty} s_m = \ln 4 \quad (s_m = \sum_{k=1}^m 1/[k(2k-1)], m \in \mathbb{N}), \tag{21}$$

причем $R[(s_m)] = [1, \ln 4]$, $\delta[(s_m)] = 0.38629436\dots$; $(s_m) \in V_{\delta}^{+}$.

Доказательство. Вначале известное разложение функции $y = \ln(1-t)$ ($t \in [0, 1)$) в ряд Маклорена представим в виде $-\frac{1}{t^2} \ln(1-t^2) = 1 + \frac{1}{2}t^2 + \frac{1}{3}t^4 + \frac{1}{4}t^6 + \dots$ ($t \in (0, 1)$).

Применяя затем формулу интегрирования по частям к несобственному интегралу в левой части равенства $-\int_0^1 \frac{1}{t^2} \ln(1-t^2) dt = \int_0^1 (1 + \frac{1}{2}t^2 + \frac{1}{3}t^4 + \frac{1}{4}t^6 + \dots) dt$ и проведя некоторые вычисления, найдем его значение, равное $\ln 4$. В правой части равенства получим ряд $\sum_{k=1}^{\infty} 1/[k(2k-1)]$, частичные суммы s_m которого, очевидно, принадлежат классу V_{δ}^+ .

Лемма доказана.

2. Основные теоремы

Ниже докажем утверждения, сформулированные в конце введения работы, опираясь в основном на результаты предыдущего пункта.

ТЕОРЕМА 1. Для всех остаточных членов вида (12) из множества $\tilde{M} = \{O(n; a, b) | n \in \mathbb{N}, (a, b) \in \tilde{\Omega} = [0, 1] \times [0, 3/2]\}$

равномерно относительно параметра a имеет место предельное равенство (14).

Доказательство. Нужны будут известная формула для константы Эйлера и некоторые свойства ее образующей последовательности (γ_m) :

$$\gamma = \lim_{m \rightarrow \infty} \gamma_m = 0,57721566 \dots \quad (\gamma_m = \sum_{k=1}^m \frac{1}{k} - \ln m, \quad m \in \mathbb{N}), \quad (22)$$

где $R[(\gamma_m)] = (\gamma, 1]$, $\delta[(\gamma_m)] = 0.42278433 \dots$; $(\gamma_m) \in V_{\delta}^-$.

Используя вторую формулу для константы Лебега из (3) и равенство $\sum_{k=1}^{\infty} 1/(4k^2 - 1) = 1/2$, преобразуем остаточный член (12):

$$\begin{aligned} O_n(a, b) &= \frac{16}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \left(\frac{1}{4k^2 - 1} \sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{1}{2m-1} \right) - 2 \sum_{k=1}^{\infty} \frac{1}{4k^2 - 1} \left[\frac{4}{\pi^2} \ln(n+a) + b \right] = \\ &= \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{1}{4k^2 - 1} \cdot \left\{ \sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{2}{2m-1} - [\ln(n+a) + \frac{\pi^2}{4} b] \right\} = \\ &= \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{1}{4k^2 - 1} \cdot \left\{ \left[\sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{2}{2m-1} - \sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{1}{m} \right] + \left[\sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{1}{m} - \ln((2n+1)k) \right] + \right. \\ &\quad \left. + \ln((2n+1)k) - \ln(n+a) - \frac{\pi^2}{4} b \right\} \quad ((a, b) \in \tilde{\Omega}). \end{aligned}$$

К выражениям в квадратных скобках применим формулы для частичных сумм из (21) и (22), затем несколько упростим составляющие остаточного члена:

$$\begin{aligned} O_n(a, b) &= \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{1}{4k^2 - 1} \cdot \left\{ \sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{1}{m(2m-1)} + \gamma_{(2n+1)k} + \ln k + \ln(2n+1) - \ln(n+a) - \frac{\pi^2}{4} b \right\} = \\ &= \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{\ln k}{4k^2 - 1} + \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{1}{4k^2 - 1} \cdot [s_{(2n+1)k} + \gamma_{(2n+1)k}] + \frac{4}{\pi^2} \ln \frac{2+1/n}{1+a/n} - b \quad ((a, b) \in \tilde{\Omega}). \end{aligned}$$

В полученном равенстве перейдем к пределу слева и справа по переменной n , используя при этом формулы (21) и (22), позволяющие непосредственно вычислить пределы $\lim_{n \rightarrow \infty} s_{(2n+1)k}$ и $\lim_{n \rightarrow \infty} \gamma_{(2n+1)k}$ равномерно относительно индекса k :

$$\lim_{n \rightarrow \infty} O(n; a, b) = \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{\ln k}{4k^2 - 1} + \frac{4}{\pi^2} (\ln 4 + \gamma) + \frac{4}{\pi^2} \ln 2 - b = c_0 + \frac{4}{\pi^2} \ln 2 - b = \alpha_0 - b, \quad (23)$$

где $(a, b) \in \tilde{\Omega}$, коэффициенты c_0 и α_0 определены в (8) и (14) соответственно, которые были введены Г.Ватсоном в его работе [6].

Видно, что в (23) (см. также (14)) предел не зависит от значений параметра a ($a \in [0, 1]$).

Теорема доказана.

Следствие. Если в равенстве (23)

1) $a = 0, b = 0$, то получим предельное значение остаточного члена (6), соответствующего классическому асимптотическому равенству (5):

$$\lim_{n \rightarrow \infty} O(n) \stackrel{\text{def}}{=} \lim_{n \rightarrow \infty} O(n; 0, 0) = \lim_{n \rightarrow \infty} [L_n - (4/\pi^2) \ln n] = \alpha_0; \quad (24)$$

$$2) \quad a \in [0, 1], \quad b = 0, \quad \text{то} \quad \lim_{n \rightarrow \infty} O(n, a) \stackrel{\text{def}}{=} \lim_{n \rightarrow \infty} O(n; a, 0) = \lim_{n \rightarrow \infty} [L_n - (4/\pi^2) \ln(n+a)] = \alpha_0$$

(предел остаточного члена не зависит от выбранных значений параметра a);

$$3) \quad a = 0, \quad b \in [0, 3/2], \quad \text{то} \quad \lim_{n \rightarrow \infty} O(n; b) \stackrel{\text{def}}{=} \lim_{n \rightarrow \infty} O(n; 0, b) = \lim_{n \rightarrow \infty} [L_n - (4/\pi^2) \ln n - b] = \alpha_0 - b$$

(предел остаточного члена зависит от второго параметра b).

ТЕОРЕМА 2. Остаточные члены $O_n(a, b)$ вида (12), принадлежащие множеству

$$M = \{ O(n; a, b) \mid n \in \mathbb{N}, (a, b) \in \Omega = [0, 1/2] \times [0, 3/2] \} \quad (M \subset \tilde{M}), \quad (25)$$

- всегда являются строго убывающими функциями аргумента n ;

- их вариации зависят от первого параметра a , не зависят от b , и для них верна формула

$$\delta(O_n(a, b)) = \frac{1}{3} + \frac{2\sqrt{3}}{\pi} - \frac{4}{\pi^2} \ln(1+a) - \alpha_0 \equiv \delta(a) \quad (a \in [0, 1/2]). \quad (26)$$

Доказательство. Используемые в ходе доказательства леммы 2 обозначения и соотношения (17), (18), (20) позволяют записать приращение произвольно взятого из M остаточного члена в следующем виде:

$$\Delta O_n \equiv O_{n+1}(a, b) - O_n(a, b) = [L_{n+1} - \frac{4}{\pi^2} \ln(n+1+a) - b] - [L_n - \frac{4}{\pi^2} \ln(n+a) - b] =$$

$$\begin{aligned}
&= \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{1}{4k^2-1} \left\{ \left[\sum_{m=1}^{(2n+3)k} \frac{2}{2m-1} - \ln(n+1+a) \right] - \left[\sum_{m=1}^{(2n+1)k} \frac{2}{2m-1} - \frac{4}{\pi^2} \ln(n+a) \right] \right\} = \\
&= \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{1}{4k^2-1} \cdot [\varphi(n+1, k; a, b) - \varphi(n, k; a, b)] = \frac{8}{\pi^2} \sum_{k=1}^{\infty} \frac{1}{4k^2-1} \cdot \Delta\varphi_{n,k}(a, b) \quad ((a, b) \in \Omega)
\end{aligned}$$

Выражения $\Delta\varphi_{n,k}(a, b)$ ($k \in \mathbb{N}$, $(a, b) \in \Omega$) согласно (20) имеют только отрицательные значения при любых натуральных значениях аргумента n . Поэтому в условиях теоремы 2 сумма ряда всегда отрицательна, другими словами, имеет место неравенство

$$O_{n+1}(a, b) < O_n(a, b) \quad \forall n \in \mathbb{N} \quad ((a, b) \in \Omega). \quad (27)$$

Согласно (27) последовательность $(O_n(a, b))_{n \in \mathbb{N}}$ строго убывает при любых значениях (a, b) из области Ω , что и завершает доказательство первой части теоремы 2.

Согласно равенству (23) строго убывающаяся последовательность $(O_n(a, b))_{n \in \mathbb{N}}$ имеет своим пределом величину $\alpha_0 - b$ независимо от выбора параметра $a \in [0, 1/2]$. Следовательно, для ее образа верна формула

$$R(O_n(a, b)) = (\alpha_0 - b, O_1(a, b)) = (\alpha_0 - b, \frac{1}{3} + \frac{2\sqrt{3}}{\pi} - \frac{4}{\pi^2} \ln(1+a) - b) \quad ((a, b) \in \Omega),$$

откуда с учетом определения 1 легко получим справедливость формулы (26).

Теорема 2 полностью доказана.

3. Наилучшее приближение константы

L_n . Раздел относится к неизученной области Фурье приближения функции. Решение указанной в заголовке пункта 3 проблемы не представляется возможным без ранее установленных результатов для остаточных членов из классов \tilde{M} и M . Используя их, экстремальную задачу (15) решим согласно следующей схеме:

- вначале во множестве \tilde{M} выделим подмножество элементов (остаточных членов), имеющих нулевое предельное значение, и среди них найдем наименее отклоняющийся от нуля элемент;

- найденный остаточный член в координатной системе nOy наилучшим образом (с наименьшей погрешностью в равномерной метрике) заменим постоянной;

- определим элемент наилучшего приближения для константы L_n и найдем само наилучшее приближение; затем рассмотрим некоторые модификации задачи (15).

ТЕОРЕМА 3. Во множестве M существует единственный наименее отклоняющийся от нуля остаточный член

$$O^0(n) \equiv O(n; a^0, b^0) = L_n - (4/\pi^2) \ln(n+a^0) - b^0 \quad (n \in \mathbb{N}), \quad (28)$$

где $a = a^0 = 0.5$ и $b^0 = \alpha_0 = 1.27035324 \dots$.

Доказательство. Вначале заметим, что предельное равенство (14) (см. также (23)) автоматически выполняется для всех элементов из множества M ($M \subset \tilde{M}$). Равенство (23) и условие $\lim_{n \rightarrow \infty} O(n; a, b) = 0 \quad ((a, b) \in \Omega)$ позволяют найти точное значение второго параметра b , т.е. $\alpha_0 - b = 0 \Rightarrow b = b^0 = \alpha_0 = 1.27035324 \dots$ и, таким образом, выделить из

множества M остаточные члены $O^0(n, a) \equiv O(n; a, \alpha_0) = L_n - \frac{4}{\pi^2} \ln(n+a) - \alpha_0$, имеющие нулевое предельное значение. Другими словами, наименее отклоняющийся от нуля остаточный член будем искать в более простом однопараметрическом множестве

$$M^0 = \{O^0(n, a) \mid n \in \mathbb{N}, a \in [0, 1/2]\} \quad (M^0 \subset M \subset \tilde{M}). \quad (29)$$

Согласно теореме 2 семейству остаточных членов (25), следовательно, и семейству (29) соответствует функция вариации $\delta = \delta(a) = \frac{1}{3} + \frac{2\sqrt{3}}{\pi} - \frac{4}{\pi^2} \ln(1+a) - \alpha_0 \quad (a \in [0, 1/2])$. В декартовой системе координат $aO\delta$ она является непрерывной строго убывающей функцией своего аргумента, так как для ее производной имеем неравенство $\delta'(a) = -4/[\pi^2(1+a)] < 0 \quad \forall a \in [0, 1/2]$. Поэтому наименьшее значение функции $\delta = \delta(a)$ достигается в правом конце $a^0 = 1/2$ области ее определения. В свою очередь, найденному значению параметра в декартовой системе координат nOy соответствует наименее отклоняющийся от нуля остаточный член (элемент множества (29)) вида

$$y = y(n) \equiv O^0(n, 1/2) \quad (O^0(n, 1/2) = L_n - \frac{4}{\pi^2} \ln(n+1/2) - \alpha_0, \quad n \in \mathbb{N}), \quad (30)$$

который полностью совпадает с искомым остаточным членом (28).

Единственность функции (28) следует из того, что искомые параметры a и b каждый раз определялись однозначно, что и завершает доказательство теоремы 3.

ТЕОРЕМА 4. *Наилучшее равномерное приближение в экстремальной задаче (15) достигается при значениях параметров $a^* = 1/2$, $b^* = 1,27100777 \dots$, причем $\varepsilon = \varepsilon^* = 0.00065453 \dots$; иначе говоря, пара $(a^*, b^*) \in \Omega$ обеспечивает решение задачи (15), определенной в классе строго убывающих остаточных членов.*

Доказательство. В декартовой системе координат nOy функция (30) (остаточный член (28)) имеет следующие характеристики:

$$R(y) = (0, \frac{1}{3} + \frac{2\sqrt{3}}{\pi} - \frac{4}{\pi^2} \ln \frac{3}{2} - \alpha_0], \quad \delta = \delta(y) = \frac{1}{3} + \frac{2\sqrt{3}}{\pi} - \frac{4}{\pi^2} \ln \frac{3}{2} - \alpha_0 = 0.00130906 \dots, \quad (31)$$

то есть $O^0(n, 1/2) \in V_\delta^-$. При этом сама функция $y = O^0(n, 1/2)$ ($n \in \mathbb{N}$) наилучшим образом аппроксимируется прямой $y = y(n) \equiv \delta/2$ ($n \in \mathbb{N}$), т.е. справедливо наилучшее в равномерной метрике приближенное равенство

$$L_n - \frac{4}{\pi^2} \ln(n + \frac{1}{2}) - \alpha_0 \approx \frac{\delta}{2} \quad (n \in \mathbb{N}) \quad (\Leftrightarrow L_n \approx \frac{4}{\pi^2} \ln(n + \frac{1}{2}) + \alpha_0 + \frac{\delta}{2}, \quad n \in \mathbb{N}). \quad (32)$$

Используя обозначения $a^* = a^0 = 0.5$ и $b^* = b_0 + \delta/2 = \alpha_0 + \delta/2 = 1,27100777 \dots$, этапы решения экстремальной задачи (15) можем записать в виде:

$$\begin{aligned} \varepsilon & \stackrel{def}{=} \inf_{a, b \in \Omega} \sup_{n \in \mathbb{N}} \left| L_n - \frac{4}{\pi^2} \ln(n + a) - b \right| = \sup_{n \in \mathbb{N}} \left| L_n - \frac{4}{\pi^2} \ln(n + a^*) - b^* \right| = \\ & = \left| L_1 - \frac{4}{\pi^2} \ln(1 + a^*) - b^* \right| = \frac{1}{3} + \frac{2\sqrt{3}}{\pi} - \frac{4}{\pi^2} \ln \frac{3}{2} - 1,27100777 \dots = 0.00065453 \dots \end{aligned}$$

Теорема доказана.

Рассматривая экстремальную задачу (15) на вложенных друг в друга подмножествах множества натуральных чисел и учитывая при этом замечание 2, можем утверждать, что наилучшее приближение ε допускает последовательное уменьшение.

Например, первые два значения константы Лебега вычислим точно согласно первой формуле из (3), т.е.

$$L_1 = \frac{1}{3} + \frac{2}{\pi} \operatorname{tg} \frac{\pi}{3} = 1.43599112 \dots, \quad L_2 = \frac{1}{5} + \frac{2}{\pi} \left(\operatorname{tg} \frac{\pi}{5} + \frac{1}{2} \operatorname{tg} \frac{2\pi}{5} \right) = 1.94218860 \dots$$

Для вычисления остальных значений константы L_n ($n \geq 3$) используем аналог приближенной формулы (32) вида $L_n \approx (4/\pi^2) \ln(n + a^1) - b^1 + \delta^1/2$ ($n \in \mathbb{N}$). Неизвестные величины a^1, b^1, δ^1 без больших усилий определим в процессе решения несколько отличной от (15) экстремальной задачи

$$\varepsilon_1 = \inf_{a, b \in \Omega} \sup_{n \in N_1} \left| L_n - (4/\pi^2) \ln(n + a) - b \right| \quad (N_1 = \{3, 4, 5, \dots\} \subset \mathbb{N}). \quad (33)$$

При этом рассуждения повторяются, уменьшаются значение вариации δ в (31) и величина погрешности при замене соответствующего остаточного члена константой. В итоге для наилучшего приближения получим $\varepsilon_1 = 0.00012195 \dots$, т.е. в результате выбора множества N_1 величина ε уменьшена более чем в 5 раз ($\varepsilon/\varepsilon_1 = 5.36 \dots$).

Замечание 4. Результаты пункта 3 можно дополнить следующими утверждениями:

- экстремальная задача, соответствующая произвольно выбранному подмножеству N_k ($N_k \in (N_k)_{k \geq 2}$), однозначно порождает (см. (15), (33)) наилучшее приближение ε_k ;

- причем последовательность $(\varepsilon_k)_{k \geq 2}$ стремится к нулю с достаточно большой скоростью (см. замечание 2 и отношение $\varepsilon / \varepsilon_1$).

Замечание 5. В формуле (24) ($a=0, b=0$) имеем классический вариант (6) остаточного члена с характеристиками

$$R(O_n) = (\alpha_0, \frac{1}{3} + \frac{2\sqrt{3}}{\pi}] \subset (1.27035324, 1.43599113), \quad \delta^0 = \delta(O_n) = L_1 - \alpha_0 = 0.16563787 \dots$$

, причем $\varepsilon_0 \stackrel{\text{def}}{=} \inf_{b \in \Omega} \sup_{n \in \mathbb{N}} \left| L_n - \frac{4}{\pi^2} \ln n - b \right| = \frac{\delta^0}{2} = 0.08281893 \dots$. Исходя из этих результатов и

теоремы 4, можем утверждать, что приближенная замена вида

$$L_n \approx (4/\pi^2) \ln n + \alpha_0 + \delta^0 / 2 \quad (n \in \mathbb{N}) \quad (34)$$

по аппроксимативным качествам уступает другим заменам, содержащим сдвиг a ($0 < a \leq 0.5$) в аргументе логарифма. Для сравнения: наилучшая в равномерной метрике приближенная замена константы Лебега вида (32) на два порядка (более 125-ти раз) лучше, чем наихудшая в классе M^0 замена (34).

Список литературы:

1. Fejer L. Sur les singularites de la serie de Fourier des fonctions continues // A.E.N.S. 1911. V. 28. P. 63-103.
2. Szego G. Uber die Lebesgueschen konstanten bei den Fourierchen reihen // Math. Z. 1921. V.9. P.163-166.
3. Hardi G.H. Note on Lebesgues constants in the theory of Fourier series // J. London Math. Soc. 1942. V. 17. P. 4-13
4. Шакиров И.А. О точном значении неопределенной константы в асимптотической формуле для константы Лебега классического оператора Фурье //Международная конференция «Функциональные пространства и теория приближения функций», посвященная 110-летию со дня рождения академика С.М.Никольского (25-29 мая 2015 г., МИАН, г. Москва): Тезисы докладов. – М.: МИАН, 2015. -246 с. С. 248-249.
5. Fejer L. Lebesguesche konstanten und divergente Fourierreihen // J. reine und angew. Math. 1910. V 138. P. 22-53.
6. Watson G.H. The constant of Landau and Lebesgue // Quart. J. Math. 1930. Ser. 1. P. 310-318.
7. Никольский С.М. О линейных методах суммирования рядов Фурье // Изв. АН СССР, сер. матем. - 1948. Т. 12. - С. 259-278.
8. Стечкин С.Б. Несколько замечаний о тригонометрических полиномах // Успехи матем. наук. - 1955. Т.10. - С. 159-166.

9. Галкин П.В. Оценки для констант Лебега // Тр. МИАН СССР. - 1971. Т.109. - С. 3-5.
10. Натансон Г.И. Об оценке констант Лебега сумм Валле-Пуссена //Геометрические вопросы теории функций и множеств. - Калинин, 1986.
11. Натансон И.П. Конструктивная теория функций. - М.;Л.: Гостехиздат, 1949.
12. Тиман А.Ф. Теория приближения функций действительного переменного. - М.: Физматгиз, 1960.
13. Зигмунд А. Тригонометрические ряды, Т.1. - М.: Мир, 1965.
14. Ахиезер Н.И. Лекции по теории аппроксимации. - М.: Мир, 1965.
15. Тихомиров В.М. Некоторые вопросы теории приближений. - М.: Изд-во МГУ, 1976.
16. Корнейчук И.П. Экстремальные задачи теории приближения. - М.: Наука, 1976.
17. Жук В.В., Натансон Г.И. Тригонометрические ряды и элементы теории аппроксимации. - Изд-во Ленингр. ун-та, 1983.
18. Шакиров И.А. О влиянии выбора узлов лагранжевой интерполяции на точные и приближенные значения констант Лебега// Сибирский математический журнал. - 2014. Т.55, - №6. - С. 1404-1423.

Шандра И.А.

ФОРМИРОВАНИЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ОБЩЕСТВ УКРАИНСКИХ ГУБЕРНИЙ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX – НАЧАЛО XX ВВ.)

Аннотация. В статье освещается процесс формирования разветвленной сети сельскохозяйственных обществ на территории украинских губерний в пореформенный период. Особое внимание уделяется целям их деятельности, составу, бюджету, законодательным актам Российской империи, повлиявшим на качественную и количественную динамику в развитии сельскохозяйственных обществ. В исследовании подчеркивается обоюдная заинтересованность в плодотворном сотрудничестве правительства и аграриев, что полностью соответствовало экономике Российской империи как экономики аграрного типа.

Ключевые слова: сельскохозяйственное общество, «нормальный устав», Министерство земледелия и государственных имуществ, пореформенный период

FORMING OF THE AGRICULTURAL SOCIETIES UKRAINIAN PROVINCES (THE SECOND HALF OF XIX – THE BEGINNING OF XX CENTURIES)

Annotation: The process of formation of an extensive network of agricultural societies in the territory of the Ukrainian provinces in the post-reform period is covered in the article. The special attention is paid to the purposes of their activity, structure, the budget, legislative acts of the Russian Empire, which affected qualitative and quantitative dynamics in the development of agricultural societies. In the research the mutual interest in the effective cooperation of the government and landowners is emphasized, that completely corresponded to the economy of the Russian Empire as economy of agrarian type.

Keywords: agricultural society, «the normal charter», Ministry of agriculture and state properties, post-reform period

Самоорганизация социальных групп всегда приносит лучшие результаты, чем усилия отдельных лиц, а культура земледелия, - тем более, поскольку основана на коллективном труде и преемственности поколений. Общественные объединения в аграрном секторе и в настоящее время выполняют множество необходимых земледельцам функций (информирование о новейших методах и технологиях, экспертиза продукции и сырья, маркетинговые исследования и др.), экономя их время, средства, штат служащих. Сельскохозяйственные общества пореформенного периода являются первой страницей в истории развития аграрных объединений на украинских землях. Их исследовательские, лабораторные, мелиоративные и селекционные мероприятия, впервые внедренные и достигшие такого значительного масштаба именно во второй половине XIX – начале XX вв., и сегодня являются основой ведения земледелия.

К истории сельскохозяйственных обществ обращались исследователи в разные исторические периоды, освещая либо панорамный контекст общественных организаций (А.Д. Степанский) [18], либо возникновение и деятельность конкретных сельскохозяйственных обществ (В. Колесник) [9]. В имперский период деятельность сельскохозяйственных обществ находила свое отражение в специальных правительственных изданиях

(например, «1884 год в сельскохозяйственном отношении», [1] «Историческое обозрение пятидесятилетней деятельности Министерства государственных имуществ» [8]), отчетах самих сельскохозяйственных обществ, их специализированных периодических изданиях («Земледелие» [5-6] – печатный орган Киевского общества сельского хозяйства, «Записки Императорского общества сельского хозяйства Южной России» [3-4]) и общей прессе. Различные по стилистике, форме изложения и целевой направленности источники второй половины XIX – начала XX вв. позволяют сопоставить видение правительственных кругов, самих аграриев и общественности проблемы сельскохозяйственных обществ и их значения в экономическом развитии регионов и страны в целом.

В середине XIX в. земледельческая культура большинства хозяев украинских губерний находилась в плачевном состоянии: работы велись экстенсивными методами, без определенного плана и системы, удобрения применялись лишь в исключительных случаях. По меткому изречению секретаря Полтавского сельскохозяйственного общества В.А. Тихомирова, «земледелие не составляло такого занятия, в которое дореформенный землевладелец стремился бы вкладывать значительный капитал и интеллигентный труд» [7, с. 1].

На протяжении второй половины XIX в. возникает разветвленная сеть сельскохозяйственных обществ, что было вызвано потребностями повышения эффективности традиционного хозяйства, необходимостью его технического и технологического усовершенствования, а также желанием аграриев отстаивать свои права и интересы. К объединению сельхозпроизводителей в общества подталкивали еще и неурожаи, проблемы сбыта продукции, вопросы трудовых ресурсов и транспорта. Первое сельскохозяйственное общество на украинских землях возникает в 1828 г. по замыслу генерал-губернатора Новороссийского края князя М.С. Воронцова – Императорское общество сельского хозяйства Южной России (г. Одесса). До 1861 г. всего в империи существовало 21 сельскохозяйственное общество [1, с. 51]. Большинство из них занимались преимущественно теоретической, а не практической работой, район их деятельности не был меньшим губернии.

В пореформенный период количество сельскохозяйственных обществ быстро возрастает: на 1885 г., по данным Министерства государственных имуществ, их насчитывалось 92 (с 35 отделениями) [1, с. 15], в 1898 г. – уже 269 [20, с. 2], что по сравнению с западноевропейскими странами было незначительным; например, на 1882 г. в Пруссии их было 1710, Голландии – 171

общество [1, с. 16].

В первое десятилетие после отмены крепостничества, когда еще неразвитыми оставались земельный кредит и пути сообщения, сельскохозяйственные общества старались поддержать те отрасли производства, которые в условиях вольнонаемной рабочей силы переживали кризис (винокурение, овцеводство, коневодство). К первоначальным функциям обществ со временем добавляются и кооперативные, проникшие из Германии, возникают сельскохозяйственные общества малых районов. Их число из года в год увеличивается, а деятельность приобретает более практическую направленность – повышение хозяйственного и общего культурного уровня аграриев.

Постепенно меняется и состав этих объединений – из дворянских они превращаются во все сословные: вместе с землевладельцами и состоятельными арендаторами в их число входят ученые по сельскохозяйственным и естественным наукам, управляющие имений, сельские священники, сельская интеллигенция, крестьяне, что обеспечивало внедрение теоретических разработок в практику ведения сельского хозяйства. Успех Полтавского сельскохозяйственного общества современники видели как раз в наличии большого количества отделений в уездах, благодаря чему обеспечивалась тесная связь с практиками (отделения в Зенькове – 1894 г., Кременчуге – 1895 г.,

Лубнах – 1902 г.) [12, с. 8]. Однако не все сельскохозяйственные объединения могли похвалиться широкой палитрой участников, особенно уездные и сельские. Например, Яблоневское общество Полтавской губернии сожалело об «отсутствии деятельных и способных лиц» [21, с. 6].

Цель деятельности и компетенция сельскохозяйственных обществ регламентировались уставами, специально утвержденными для каждого конкретного объединения главноуправляющим землеустройства и земледелия [15, с. 8]. В соответствии с уставом Императорского общества сельского хозяйства Южной России (1828 г., с изменениями 1898 г.) его целью было способствовать улучшению ведения помещичьего хозяйства на капиталистических основах, заботиться о внедрении передовых агрономических мероприятий и перспективах развития ведущих отраслей сельского хозяйства [2, л. 46–46 об.]. В уставе Полтавского сельскохозяйственного общества цель была сформулирована как «содействие общими усилиями обустройству сельского хозяйства губернии на основах рациональных и практических» (1865 г.), а одним из его членов-основателей князем Н.А. Долгоруковым – как «распространение здравых экономических понятий» [7, с. 6, 7].

Учитывая большое количество земледельческих обществ, департаментом земледелия Министерства земледелия и

государственных имуществ для них разработали «нормальный устав для местных сельскохозяйственных обществ», который был утвержден в 1898 г., что значительно облегчило образование обществ, поскольку разрешение на их открытие давал губернатор, а не министр, как ранее [10, с. 4]. Образцом для этого документа стали уставы действующих прибалтийских и французских сельскохозяйственных обществ.

Членами обществ могли быть все заинтересованные лица, кроме несовершеннолетних, воспитанников учебных заведений, низших военных чинов, лиц с ограниченными судом правами. Императорское общество сельского хозяйства Южной России на 1886 г. насчитывало 422 человека [4, с. 4], Полтавское общество на 1889 г. – 242 [13, с. 3], Харьковское общество на 1890 г. – около 200 [14, с. 3], Подольское общество на 1899 г. – 516 [9, с. 17]. Среди членов сельскохозяйственных обществ были и знаковые фигуры пореформенной империи. В состав обществ в разные времена входили августейшие особы (великая княгиня Елена Павловна – почетный член Полтавского общества), представители аристократии (князь Н.В. Репнин – председатель Киевского общества; князя Л.В. и С.В. Кочубеи – основатели Полтавского общества; князь М.П. Урусов – почетный член Екатеринославского общества пчеловодства), государственные деятели (министр государственных

имущества А.А. Зеленый, министр внутренних дел П.А. Валуев, министр внутренних дел А.Е. Тимашев, министр финансов И.А. Вишнеградский, полтавский губернатор М.А. Мартынов – почетные члены Полтавского общества; министр земледелия и государственных имуществ А.С. Ермолов, председатель Екатеринославской губернской земской управы М.В. Родзянко – почетные члены Верхнеднепровского общества сельских хозяев). Единственным фактом на всю страну было пребывание на должности вице-президента одного из сельскохозяйственных обществ Полтавской губернии женщины – А.Н. Родзянко (деятельница в сфере агрохимии) [6, с. 26].

Бюджет сельскохозяйственных обществ складывался из членских взносов, субсидий от правительственных и общественных учреждений, пожертвований частных лиц, прибылей от работы складов, выставок, химических лабораторий, других подразделений и проведенных мероприятий [10, с. 27; 15, с. 9]. В 1884 г. департаментом земледелия сельскохозяйственным обществам было выдано «на усиление их деятельности» денежных субсидий на сумму свыше 46 000 руб., не учитывая выплат одноразовой помощи на обустройство выставок и другие мероприятия [1, с. 17]. Финансирование, как правило, осуществлялось по целевому назначению. Так, в 1884 г. Общество сельского

хозяйства Южной России получило от Министерства государственных имуществ 7 200 руб. на исследования виноградников в Бессарабской, Херсонской и Подольской губерниях [3, с. 198]. С 1903 г. Подольское общество сельского хозяйства получало ежегодную правительственную субсидию на отделение полеводства в размере 1 200 руб., а с 1910 г. – ее увеличили до 5 600 руб. [9, с. 29, 34].

Финансовые возможности сельскохозяйственных обществ варьировали в значительном диапазоне: от нескольких тысяч до нескольких десятков тысяч рублей. Бюджет Харьковского общества за 1890/1891 гг. составлял около 18 000 руб. [22, с. 11], Полтавского за тот же период – более 26 000 руб. [13, с. 57]. Общества местного характера или отделения всероссийских сельскохозяйственных структур обходились значительно меньшими суммами (Одесский отдел Императорского русского общества садоводства на 1888 г. – 15 986 руб. [11, с. 14]). Доходы сельских обществ находились в пределах 250 – 2 000 руб. [17, с. 402]. Финансовые средства обществ год от года могли существенно отличаться, поскольку основную часть поступлений составляли субсидии государственных учреждений и пожертвования частных лиц. Например, Полтавское общество сельского хозяйства за период с 1878 по 1886 гг. собрало членских взносов на сумму 7 230 руб., от собственной деятельности получило

прибыль – 760 руб., а субсидий от Министерства государственных имуществ, губернского и уездного земств и пожертвований частных лиц – 36 610 руб. [7, с. 180–181].

На протяжении 1898 – 1903 гг. в Российской империи возникло еще 465 новых обществ, в том числе на основании нормального устава – 334 общества. Большинство из них были крестьянскими и по своему характеру являлись скорее проявлением сельскохозяйственной кооперации, чем формой представительства интересов аграриев. Всего в империи на 1904 г. насчитывалось 734 сельскохозяйственных общества: 497 универсальных и 237 специализированных (по скотоводству, птицеводству, пчеловодству, садоводству и др.). Но большинство из них существовали номинально, реально действующими, по подсчетам Московского общества сельского хозяйства, были около 150 объединений [18, с. 7]. Среди причин такого явления указывались безразличие самих хозяев к задачам обществ, неумение действовать сообща ради общих интересов, нехватка профессионально подготовленных лиц (в частности, секретарей с агрономическим образованием) и ограниченность денежных средств. Киевское сельскохозяйственное общество также отмечало, что «наши сельскохозяйственные общества en masse бывают и сонливыми, и бездейственными; действительно, в огромном большинстве

случаев все управление делами наших сельскохозяйственных обществ находится в руках одного лица или кучки лиц, которые под прикрытием общественного флага преследуют часто свои собственные, а не общественные цели» [5, с. 166].

Для сравнения, во Франции на 1901 г. было зарегистрировано 1067 сельскохозяйственных обществ, из них только за 43 была признана «общественная полезность» [16, с. 480]. Сами общества, их структура, основные направления деятельности и восприятие в обществе были мало схожими с процессами в Российской империи. Высокий уровень техники и технологий во французском сельском хозяйстве, а также слаженные рыночные механизмы делали главным инициатором всех процессов самих производителей-аграриев, оставляя сельскохозяйственным обществам в подавляющем большинстве случаев поверхностно аматорский уровень.

Новым толчком к увеличению количества сельскохозяйственных обществ в Российской империи стали «Временные правила об обществах и союзах» от 4 марта 1906 г., которые позволяли в большей степени учитывать местные особенности и потребности регионов. На 1 сентября 1912 г. в пятидесяти губерниях Европейской России насчитывалось 3743 сельскохозяйственных общества, из них 727 – на территории украинских губерний (наибольшее количество в Полтавской губернии – 287) [19, с. 38].

Оценивая деятельность сельскохозяйственных обществ, государственные деятели называли их своеобразными посредниками «между земледельческим населением и министерством и сотрудниками его в различных делах» [8, с. 42]. Это взаимодействие осуществлялось путем совместного проведения различных мероприятий, участия обществ в обсуждении министерских инициатив, предоставления правительству необходимой справочной и статистической информации, подачи ходатайств. Сельскохозяйственные общества украинских губерний накопили солидный арсенал теоретических и практических разработок. Они выполняли важнейшую

функцию – «способствовали обустройству хозяйств на основах научных и практических» [7, с. 33]. Особое положение сельскохозяйственных обществ, их массовое распространение в пореформенный период было закономерным явлением экономики аграрного типа. Значительные правительственные преференции и в финансировании, и в учреждении сельскохозяйственных обществ выступали ярким свидетельством глубокой убежденности правительственных кругов приоритетности именно сельскохозяйственного развития Российской империи пореформенного периода.

Список литературы:

1. 1884 год в сельскохозяйственном отношении. – Вып. III. – Ч. II. Деятельность правительственных и общественных учреждений по сельскохозяйственной части. – СПб., 1886. – [разд. паг.].
2. Государственный архив Одесской области обл., ф. 22, оп. 1, д. 1. – 148 л.
3. Записки Императорского общества сельского хозяйства Южной России. – 1884. – № 3.
4. Записки Императорского общества сельского хозяйства Южной России. – 1886. – № 6.
5. «Земледелие». – 1889. – № 12.
6. «Земледелие». – 1894. – № 2.
7. Историческая записка о деятельности Полтавского сельскохозяйственного общества с 1865 г. по 1887 г. – Полтава: Типография наследн. Н. Пигуренко, 1887. – [разд. паг.].
8. Историческое обозрение пятидесятилетней деятельности Министерства государственных имуществ. 1837 – 1887. Ч. IV. Сельское хозяйство. Коннозаводство. – СПб.: Паровая скоропечатня Яблонский и Перотт, 1888. – 472 с.
9. Колесник В. Подільське товариство сільського господарства і сільськогосподарської промисловості (1896 – 1918): Історичний нарис / В. Колесник. – Вінниця: «Розвиток», 2007. – 160 с.
10. Нормальный устав для местных сельскохозяйственных обществ. – Полтава: Типо-литография М.Л. Старожицкого, 1898. – 28 с.

11. Отчет и труды Одесского отдела Императорского русского общества садоводства за 1888 год. – Одесса: Тип. А. Шульце, 1889. – [разд. паг.].
12. Отчет о деятельности Полтавского общества сельского хозяйства за 1904 год. – Полтава: Электрическая типография Г.И. Маркевича, 1905. – 30 с.
13. Отчет о деятельности Полтавского сельскохозяйственного общества (с 1-го ноября 1889 по 1-е ноября 1890 г.). – Полтава: Типо-литография губернского правления, 1891. – 74 с.
14. Отчет о деятельности Харьковского общества сельского хозяйства и сельскохозяйственной промышленности за 1891 г. – Харьков: Типография Зильберберга, 1892. – 26 с.
15. Свод законов Российской империи / Сост. А.М. Нюренберг. – Кн. 3. –Т. X-XII. – М.: Т-во скоропечатни А.А. Левенсон, 1910. – [разд. паг.].
16. Сельское хозяйство и лесоводство. – 1905. – № 11.
17. Сельское хозяйство и лесоводство. – 1910. – октябрь.
18. Степанский А.Д. Общественные организации в России на рубеже XIX – XX веков / А.Д. Степанский. – М.: Типография Главархива СССР, 1982. – 92 с.
19. Торгово-промышленный юг. – 1913. – № 7.
20. Тотомианц В. Возникновение и развитие сельскохозяйственных обществ в России / В. Тотомианц // Экономист России. – 1911. – № 32. – С. 1 – 3.
21. Тотомианц В. Деятельность сельскохозяйственных обществ и их влияние на улучшение сельского хозяйства / В. Тотомианц // Экономист России. – 1911. – № 48. – С. 6 – 7.
22. Харьковское общество сельского хозяйства на Областной сельскохозяйственной выставке в 1910 г. в г. Екатеринославе. – Харьков: Типо-литография М. Сергеева и К. Гальченка, 1910. – 52 с.

МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ

Асратян Н.М.

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ГУМАНИТАРНАЯ КАРТИНА МИРА»

Аннотация. Концепция преподавания дисциплины «Гуманитарная картина мира» органично вписывается в модель практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов). Курс призван помочь студенту как будущему учителю не только получать знания в соответствии с содержанием дисциплины, но и вырабатывать в себе и затем в учениках метапредметные результаты. Содержание дисциплины должно давать студенту материал для расширения его научного кругозора, но основная цель состоит в том, чтобы методологические принципы, на которых базируется курс, были усвоены будущим учителем, и в качестве ключевых метапредметных результатов стали неотъемлемым атрибутом его педагогического и исследовательского мышления.

Ключевые слова: гуманитарная и естественнонаучная картины мира, практико-ориентированная подготовка педагогических кадров, системно-деятельностный подход

Пилотной площадкой для преподавания дисциплины «Гуманитарная картина мира» является Набережночелнинский государственный педагогический университет. Дисциплина преподается в 2014-2015 и в 2015-2016 уч. гг. в группах, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» в соответствии с содержанием и структурой рабочей программы Московского городского психолого-педагогического университета на основе системно-деятельностного подхода. Концепция преподавания органично вписывается в модель практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам

бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования [1].

Курс концептуально базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрастным особенностям и индивидуальным способностям. Основной системно-деятельностный принцип заключается в том, что процесс обучения рассматривается не как простая передача и усвоение знаний, а как совместная деятельность, где учащийся

сам является субъектом этой деятельности, получает знания не в готовом виде, а добывает их самостоятельно и вместе с педагогом. В этом процессе он не является потребителем знаний, он учится осознавать содержание и формы своей учебной деятельности, активно участвует в их совершенствовании и использовании.

В преподавании курса «Гуманитарная картина мира» системно-деятельностный подход используется для повышения интереса студентов к предмету в целом и к каждой изучаемой проблеме, для возрастания их учебной мотивации, формирования собственного мировоззрения. Традиционный метод начитывания материала все больше остается в прошлом и заменяется включением студента в процесс активного самостоятельного добывания знаний. Он получает задания и общие наставления по определенным темам, чтобы с помощью преподавателя по ним самому набрать учебный материал. Этот материал используется на аудиторных занятиях не только и не столько для повторения и закрепления, а главным образом для рефлексивных действий. Материал становится предметом диалога преподавателя со студентами. В процессе дискуссии складывается углубленное понимание студентами изучаемой темы.

Выявление различных точек зрения в научной литературе помогает студентам включаться в процесс интерпретации и тем самым осмысления исследуемых проблем.

Курс «Гуманитарная картина мира» призван помочь студенту как будущему учителю не только получать знания в соответствии с содержанием дисциплины, но и вырабатывать в себе и затем в учениках метапредметные результаты. «К метапредметным результатам обучающихся, - отмечают В.В. Рубцов, А.А. Марголис и В.А. Гуружапов, - относятся освоенные ими универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, а также межпредметные понятия» [2, с.63].

Развитию исследовательских учебных действий, в том числе навыков работы с информацией (получение ее из различных источников, анализ, систематизацию и т. д.) в наибольшей степени содействует изучение базовых тем курса: понятие «культурно-исторического типа» в философии и психологии; цивилизационный подход в науках о человеке и обществе; «картина мира» как сущностная характеристика культурно-исторического типа при

цивилизационном подходе.

В результате изучения специфики качественных методов исследования, выявления общего и особенного при осуществлении демаркации наук о природе и человеке, анализа номотетического и идеографического методов в истории науки у студента вырабатывается умение четко определять области известного и неизвестного, которое он в будущем сможет привить своим ученикам.

В процессе изучения курса «Гуманитарная картина мира» у студента должно вырабатываться умение ставить перед собой цели и определять задачи, планировать последовательные действия, прогнозировать результаты работы, анализировать итоги деятельности, вносить коррективы, определять новые цели и задачи на основе результатов работы. Эти умения в дальнейшем он должен передать своим ученикам. Этому должно способствовать изучение всех тем дисциплины, но в наибольшей степени здесь важны темы «Педагогика с точки зрения сохранения и передачи культурного наследия», «Проблема культурных заимствований в контексте реформы системы образования России», «Гуманитарная картина мира и проблема возрождения России».

При изучении раздела «Гуманитарная картина в системе картин

мира» раскрываются истоки и современная «композиция» картины мира, системный подход как методологическая основа гуманитарной картины мира. Студенты учатся сами и приобретают способность учить школьников навыкам смыслового чтения, выделять основную мысль, главные факты, устанавливать их логическую последовательность. Здесь также вырабатываются навыки самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности.

Содержательная ткань дисциплины «Гуманитарная картина мира», конечно, должна давать студенту богатый учебный материал для расширения его научного кругозора и роста культуры. Но все-таки основная цель состоит в том, чтобы методологические принципы, на которых базируется курс, были усвоены будущим учителем, и в качестве ключевых метапредметных результатов стали неотъемлемым атрибутом его педагогического и исследовательского мышления. Некоторые из принципов рассматриваются ниже.

Естественные и гуманитарные науки сосуществуют в общем духовном пространстве и выражают две стороны нашего отношения к окружающему миру. Сам этот мир представляет собой природную и социально-культурную

среду. Культура - это все то, что создано человеком в процессе переработки природного мира, способы и результаты этой переработки, способы человеческого и общественного бытия. Выделяясь из природы, мир человеческой культуры существует внутри нее, неразрывно с ней связан. Культура - это духовная и материальная жизнь людей. Духовная культура человечества всегда была многообразна, но до появления и превращения науки в самостоятельную часть культуры человечества знания о природе и общественной жизни проявлялись в форме практического опыта, житейской мудрости, народного целительства и т.д. С момента возникновения наук последние заняли в духовном мире огромное и всевозрастающее место.

В науках принято выделять систему знаний о природе - естествознание, которое является предметом естественнонаучного познания, и систему знаний о значимых ценностях бытия индивида, групп, государства и человечества - гуманитарные науки. Всегда считалось, что главная особенность естественнонаучной культуры состоит в том, что знания о природе отличаются высокой степенью объективности, достоверности, истинности, что проявляется в строгости определений и понятий, точности и

однозначности смысла высказываемых суждений, необходимом и всеобщем (универсальном) характере выводов. В корпус социально-гуманитарных наук входит совокупный объем знаний в области философии, педагогики, психологии, истории, религиоведения, социологии, этики, юриспруденции, эстетики, экономики, управления, языкознания, политологии, литературоведения, искусствоведения и др.

Существует немало исследований, стремящихся объяснить различие между естественными и гуманитарными науками. В частности, одна из дискуссионных точек зрения принадлежит М.М. Бахтину, который принцип различения этих наук видит в тексте: «Гуманитарные науки - науки о человеке в его специфике, а не о безгласной вещи и естественном явлении. Человек в его человеческой специфике всегда выражает себя (говорит), то есть создает текст (хотя бы и потенциальный). Там, где человек изучается вне текста и независимо от него, это уже не гуманитарные науки (анатомия и физиология человека и др.)» [3, с. 285].

По нашему мнению, специфика этих наук состоит в том, что сам процесс и результаты исследований во многом определяются исходя из личной и социальной позиции человека, здесь

существенную роль играют ценностные представления исследователя, национально-культурная среда, характер эпохи, принятые в ней идеалы красоты, совершенства, добра, свободы и т.п. Вместе с тем, если гуманитарные знания будут отличаться только этим, если гуманитарии не будут стремиться к универсальности, объективности, строгой доказательности, то их рассуждения и выводы ничем принципиально не будут отличаться от обыденных мнений. Отсюда следует, что гуманитарное знание содержит имманентное противоречие между авторской субъективностью и стремлением к объективности; множеством точек зрения и необходимостью выработки единого взгляда; борьбой научных школ и стремлением к получению непротиворечивого вывода и т.д.

Ключевым вопросом, определяющим природу и характер социально-гуманитарного научного знания, является его предмет и метод. В качестве предмета выступает все культурно-историческое пространство, в котором человек взаимодействует с обществом и природой, изменяя как внешний, так и свой внутренний мир. Каждая гуманитарная наука исследует свой аспект этого взаимодействия. Поскольку же познание является неотъемлемой частью человеческой

культуры, то можно сказать, что гуманитарный процесс - это не только познание человеком самого себя, а в конечном счете самопознание культуры.

Состояние современной научной гуманитаристики характеризуется необычайно возросшей степенью плюрализма и дискуссионности. В нашем обществе и в эпоху, когда существовала монополия государственной идеологии, основанная на единственном учении, было немало крупных научных фигур, интересных исследований. В современных же условиях свобода мысли ведет к новым поискам, каждый самостоятельно мыслящий научный работник и преподаватель высшей школы делает независимые выводы относительно тех или иных аспектов социально-гуманитарных наук. Исследования, дискуссии и публикации рождают принципиально новый ландшафт гуманитарного знания, где каждый вправе отстаивать свои научные принципы.

Сейчас важнейшая проблема состоит в том, чтобы исследовательский плюрализм не приводил к методологической рыхлости и размытости. Это особенно значимо для учебного процесса, где диалог, острое и заинтересованное обсуждение должны основываться на высоком качестве

преподавания и серьезной подготовленности студентов. Такой уровень учебной работы может быть обеспечен остротой, свежестью и актуальностью подходов при изучении и интерпретации учебных тем, использованием нового эмпирического материала, который в определенной степени должен быть получен самими студентами. Очевидно, что сегодня студент уже не может рассматриваться только как объект воспитательного и обучающего воздействия. Его собственная научная деятельность под руководством преподавателя должна включаться в учебный процесс, входить в содержание учебных занятий. Педагогические эксперименты на занятиях, участниками которых являются студенты, также должны становиться элементом методической новизны.

Образовательный процесс в современном вузе требует не только глубокой профессиональной подготовки от преподавателя, но и формирования современного мировоззрения у студентов, основу которого составляют гуманитарные науки, в том числе педагогика, психология, философия. Современная отечественная гуманитаристика свободна от прежних форм крайней идеологизации, и в настоящее время преподаватели общественных дисциплин ведут поиск

методических принципов, в которых бы сочетались методологическая стройность и содержательный плюрализм.

Живой и дискуссионный характер самого образовательного процесса должен способствовать воспитанию в будущем специалисте столь необходимых качеств, как умение вести полемику, корректно, но твердо отстаивать свои убеждения, внимательно прислушиваться к мнениям других, а в необходимых случаях принимать точку зрения оппонентов. Преподаватель должен настойчиво напоминать студентам, что гуманитарная картина мира никогда не бывает застывшей, и ее постижение всегда живой и творческий процесс. Если в изучении естественных и математических наук самым бессмысленным можно считать ценностное отношение человека к законам и формулам, то в изучении философии самое бессмысленное, да и невозможное - это механическое запоминание определенной суммы знаний. Но самым худшим в социально-гуманитарном познании, можно сказать апофеозом бессмысленности является навязывание политическими методами определенных доктрин.

И здесь мы сталкиваемся, несомненно, с самым глубоким противоречием и самым большим

парадоксом всего гуманитарного сознания. Мы стремимся к знаниям и представлениям, которые были бы окончательными и абсолютными, т. е. не пересматривались бы по чьей-то воле и не зависели от меняющихся обстоятельств. Но при этом мы понимаем, что не стоит ждать от гуманитарных наук бесспорного, готового и окончательного знания вроде геометрической теоремы или химической формулы.

Дискуссионный и вечно поисковый характер гуманитарного знания означает для каждого человека необходимость самому взвешивать и оценивать разные

подходы, делать собственные выводы и отстаивать их. Можно сказать, что гуманитарную картину мира каждый из нас и все общество беспрерывно рисует и переделывает. Мы вынуждены становиться полноправными участниками диспута, в котором всегда несколько позиций по одному вопросу. Мы обязаны их сопоставлять, взвешивать, сомневаться, критически относиться к одним аргументам, более благожелательно к другим, вырабатывать по возможности свои представления, в дальнейшем критически относиться и к ним, пересматривать их и т.д.

Список литературы:

1. Гуружапов В.А., Марголис А.А. Проектирование модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования // Психологическая наука и образование. - 2014. Т. 19. - № 3. - С. 143–159.
2. Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружапов В.А. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки современного учителя для новой школы // Культурно-историческая психология. - 2010. - № 4. - С. 62–80.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.

Статья написана в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы (проект 2014-04.03-05-043-Ф-102.054 «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования»).

Вагизова З.Г., Лучкина Н. А.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИГРЫ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*«Для ребенка серьезна всякая игра, ибо, играя, он живет.
Он только тогда и живет, только тогда и упражняется, тогда
только и растит душу и тело, когда играет...»
А.В.Луначарский.*

Аннотация. В статье рассматриваются онлайн-сервисы для создания интерактивных игр к каждому уроку, которые не требуют особой затраты времени.

Ключевые слова: игра, онлайн-сервисы

INTERACTIVE DIDACTIC GAMES FOR ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article deals with online services to create interactive games for each lesson that do not require much time.

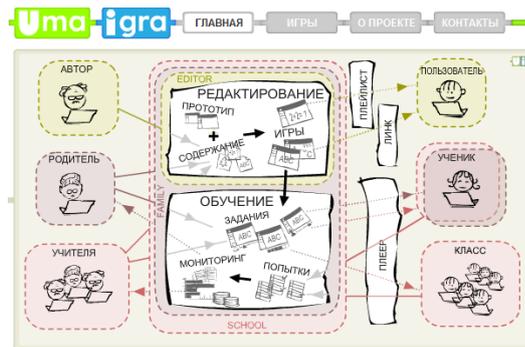
Keywords: game, online services

Игра – это такая форма деятельности детей, которую они больше всего любят. В играх развиваются способности каждого ребёнка. Игра помогает включить в активную деятельность даже замкнутых и застенчивых детей, может изменить их отношение к тому, что кажется им порой слишком обычным и скучным. Играя, дети настолько увлекаются, что не замечают, что учатся: познают, запоминают, ориентируются в разных ситуациях, пополняют свой запас понятий, развивают фантазию.

Сейчас развивается направление компьютерных дидактических игр. Компьютерные игры применяются в

качестве средств обучения на уроках и во внеурочной деятельности. Обучающие интерактивные игры позволяют детям учиться в интерактивной среде, в которой они могут тренироваться, совершать ошибки и исправлять их: помогают учителю создать ситуацию успеха у каждого ученика, организовать самостоятельную работу учащихся.

Каждому учителю всегда хочется сделать что-то самому, создать свои собственные интерактивные игры к уроку или внеклассному мероприятию. Для этого можно воспользоваться специальными бесплатными онлайн-сервисами.



На своих уроках мы используем интернет - проект дистанционного обучения [Umaigra \(UI\)](#), основанный на многолетнем опыте [Umapalata.com](#) в разработке учебных программ для школ. Интернет-проект дистанционного обучения [Umaigra \(UI\)](#) позволяет создать игру за несколько шагов и не требует от автора каких-либо знаний в области программирования.

Пользователь должен зарегистрироваться на сайте. Затем находим и выбираем прототип игры, который соответствует требуемым дидактическим целям (предмет, возраст учеников, виды упражнений, и т.д.). Одним щелчком мыши создаём игру, готовую для пополнения дидактическим материалом. В данном проекте 7

прототипов-игр: «Воришка Кот», «Заколдованный замок», «Остров банан», «Футбол +» «Авиаперелёт», «планета Умаус», «Сядь на поезд». Игру можно редактировать: вносим дидактическое содержание в игру – вопросы, задания, тесты, которые лучше подготовить заранее, чтобы быстрее создать игру, выбрать серии уровней с практическими упражнениями. UI Editor предоставляет несколько дополнительных инструментов: пошаговое сопровождение в создании игры.

Онлайн-конструктор [Umaigra \(UI\)](#) позволяет наполнить дидактические игры конкретным содержанием, учитывать индивидуальные способности и потребности ребёнка.



Сервис LearningApps.org является приложением Web 2.0 и предназначен для создания интерактивных учебно-методических пособий по разным предметам. Он основан на работе с шаблонами для создания упражнений. На сайте десятки готовых шаблонов, которые позволяют создавать задания, включать в них не только текст, но и видеоролики, картинки. Тематика упражнений разнообразна: пазлы для составления, викторины, кроссворды, сортировка картинок, найди пару, заполни пропуски, установить последовательность, кто хочет стать миллионером и др.

В случае затруднения можно просмотреть готовые упражнения и создать подобные приложения. Можно создать игру за считанные минуты для использования на любом этапе урока.

Во всех интерактивных играх предусмотрены автоматический контроль (во время выполнения задания поступают различные сигналы о неправильных и правильных действиях, ребенку предоставляется возможность сразу

исправить ошибку), итоговая самопроверка.

Созданные упражнения можно опубликовать, можно вставить на страницу сайта или блога. Для этого надо создать аккаунт в Google – создать почту на Google. Можно не только создавать свои упражнения, но и использовать ранее созданные.

Данный сервис можно использовать на уроках и во внеурочной деятельности для создания дидактических материалов, для использования в играх и конкурсах, но требуется подключение к интернету. LearningApps очень нравится детям, они с удовольствием работают с этой программой. Эта программа подходит почти ко всем предметам.

Использование игр, созданных на этих ресурсах, способствует решению одной из важнейших воспитательных задач – уменьшению неконтролируемого использования компьютера, ориентации внимания на обучающие игровые сервисы.

Интернет-ресурсы:

1. http://www.umapalata.com/ui_ru/home.asp
2. <https://learningapps.org/>
3. <http://didaktor.ru/pervyj-onlajn-konstruktor-didakticheskix-igr-na-russkom-yazyke/>

Кагуй Н.В., Шайхевалиева Л.Л.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЛАСТЕРОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ В ПРОЦЕССЕ РАННЕГО БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и методические основы использования кластеров в раннем билингвальном образовании как пути формирования у младших школьников коммуникативных умений и навыков. Представлены схема кластера «Театр» и рекомендации для эффективного сценирования процесса обучения иностранным языкам в начальной школе с использованием данной технологии системно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: лингвистический кластер, опорный сигнал, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования

N.V. Kuguy, L.L. Shaikchevalieva

THE USE OF CLUSTERS IN FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATION TEACHING IN THE PROCESS OF EARLY BILINGUAL EDUCATION

Annotation. The article discusses theoretical and methodological foundations of the use clusters in early bilingual education as the way of forming of Junior schoolchildren's communicative skills. A scheme of the cluster «Theatre» and recommendations for effective composing of the process of foreign language teaching at primary school using this technology along with system-active approach is presented.

Key words: linguistic cluster, reference signal, meta-subjective results of development of basic primary general educational programs

Современная образовательная система задает высокий уровень требований к формированию личности ученика для получения качественного образования, выявляя необходимость поиска более эффективных методов, форм и средств обучения. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования выделяются требования к личностным, метапредметным, предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. Метапредметные

предполагают освоение обучающимися универсальных учебных действий (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями и составляющими основу умения учиться. Одним из эффективных способов достижения метапредметных результатов является внедрение кластеров в образовательный процесс.

Основная форма обучения – урок. Чтобы урок был качественным, учителю необходимо тщательно продумать все его этапы и логику сценирования, произвести отбор приемов и методов в соответствии

с возможностями обучаемых. В настоящее время разработано достаточное количество методик, способствующих повышению качества учебно-методической деятельности педагога. В контексте деятельностного подхода особое внимание уделяется разработке и использованию кластеров.

Кластерный (от англ. cluster – группа, пучок, скопление) *метод* – технология обучения систематизации, выделения существенных связей, обеспечивающей понимание детьми учебного материала.

Основой кластера выступает *опорный сигнал* – ассоциативный символ (знак, слово, схема, рисунок и т.п), заменяющий некое смысловое значение [3, с. 290]. Создание отечественной технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала – опорных сигналов (конспектов) посредством моделирования учебной информации с помощью символов, знаков, схем, формул, шкал, рядов, графиков, чертежей, пространственных макетов и др. связано с именем В.Ф. Шаталова [5].

В специальной литературе концепт «опорный конспект» трактуется как:

1) наглядная схема, в которой отражены подлежащие усвоению единицы информации, представлены различные связи между ними, а также

введены знаки, напоминающие о примерах, опытах, привлекаемых для конкретизации абстрактного материала [2, с. 76];

2) система опорных сигналов в виде краткого условного конспекта, представляющего собой наглядную конструкцию, замещающую систему фактов, понятий, идей как взаимосвязанных элементов целой части учебного материала [3, с. 290];

3) ориентировочная основа действий, способ внешней организации внутренней мыслительной деятельности ребенка [3, с. 290].

Механизм использования кластеров заключается в пробуждении ассоциации с жизненным и речевым опытом обучающихся, что опосредованно способствует построению речевого высказывания. Опоры составляются с помощью: 1. слов, 2. различных изображений действительности; 3. могут использоваться в рамках одного конспекта обособленно друг от друга и во взаимодействии, дополняя друг друга [5, с. 42].

Алгоритм кластерных технологий в иноязычном образовании включает следующие этапы:

1 этап – выделение ключевого слова (символа, знака и т.д.) в изучаемом материале;

2 этап – создание перечня слов

(символов, знаков и т.д.), связанных ассоциативно или тематически с главным;

3 этап – моделирование новых ассоциативных цепочек посредством введения новых понятий.

Стратегия внедрения кластеров в образовательный процесс – это развитие ассоциативного мышления, воображения обучаемых.

Задачи использования кластеров в образовательном иноязычном процессе:

- обеспечить легкость запоминания информации;
- способствовать улучшению качества обучения;
- поддерживать интерес и мотивацию учащихся; развивать память, воображение, логическое мышление.

К *предпосылкам эффективного использования кластеров* как средства наглядности в раннем билингвальном образовании относятся:

- 1) преобладание наглядно-образного мышления у младших школьников;
- 2) необходимость избежать или сократить до минимума использование родного языка в процессе иноязычного общения;
- 3) легкость восприятия детьми информации в свернутом виде;
- 4) возможность эффективного

самостоятельного моделирования учебно-речевых ситуаций и т.д.

Преимущества использования кластеров в раннем билингвальном образовании:

- 1) предоставление возможности запоминания текстов большого объема;
- 2) сохранение опосредованной подсказки в виде различных символов, знаков, кодов или сокращений, которая позволяет управлять высказыванием, и необходимость в которой постепенно убывает по мере формирования речевого умения, вплоть до полного исчезновения на его последней стадии [4. с. 42].

Методические рекомендации по внедрению кластеров:

- Любой учитель может использовать метод опорных конспектов при обучении иностранному языку.
- Рекомендуется применять данный метод: 1) при введении новых единиц информации, входящих в предметное содержание данного урока, 2) при повторении пройденного материала, 3) при проверке домашнего задания.
- При составлении кластера участники образовательного процесса должны придерживаться определенных принципов: лаконичность; структурность; смысловой акцент; автономность; унификация печатных знаков; доступность воспроизведения;

ассоциативность; цветовая наглядность и образность [5].

- На начальном этапе обучения иностранным языкам можно использовать кластеры в форме солнца, цветка ромашки, дерева, домика паровозика и т.д. Самыми популярными являются кластеры «Фишбоун» и блок-схема.

- Для лучшего запоминания рекомендуется использовать кластеры, разработанные в соответствии с дидактическим принципом наглядности (эффективен и понятен такой метод работы для детей при повторении пройденного материала).

- Использование опорных конспектов является эффективным при изучении грамматической, фонетической и лексической сторон английского языка. Вместе с опорными конспектами могут быть применены речевые опоры (карточки учебного раздаточного материала с ключевыми словами в неопределенной форме, раскрывающие тему, проблему, идею рассказа, являющиеся «подсказкой» сюжетной канвы. [3. с. 51]).

- Существует противоречие между насущной потребностью в применении кластеров на уроках иностранного языка на начальной ступени раннего билингвального образования и отсутствием достаточного методического

оснащения этой работы с учащимися младшего школьного возраста.

- Рекомендации к использованию метода опорных конспектов при обучении иностранному языку на начальной ступени образования как неотъемлемой части своей профессиональной деятельности:

- Прежде чем начать работу с опорными конспектами совместно с учащимися, необходимо провести собрание с родителями и объяснить им, что из себя представляет опорный конспект.

- Предложить учащимся завести отдельную тетрадь для записи опорных конспектов, сигналов.

- Работу с опорными конспектами следует проводить на каждом уроке как при обучении аспектам иностранного языка, так и при обучении видам речевой деятельности.

Методика составления кластера на тему иноязычного общения «Посещение театра, кино» в 4 классе по учебнику И.Н Верещагиной [1] может быть представлена следующим образом:

1. В центре листа располагается ключевое слово.

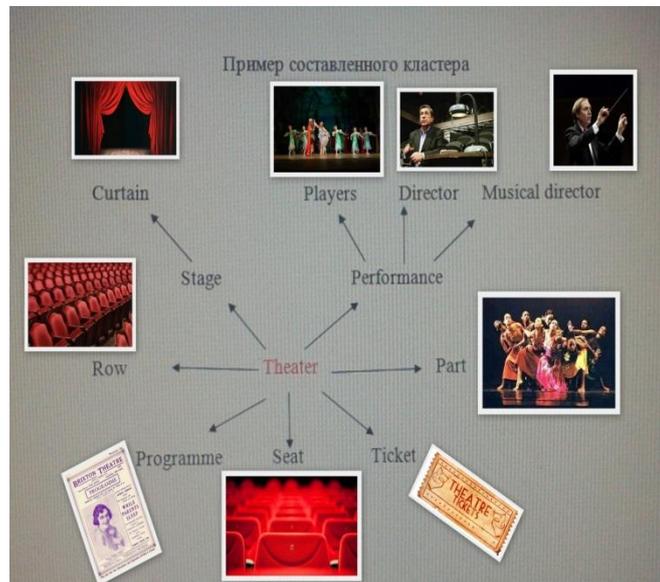
2. Вокруг ключевого слова записываются лексические единицы, связанные с ним. Они выделены и соединены с основным словом.

3. Каждая новая лексическая

единица образует новое ядро и новые ассоциативные цепочки / связи.

с собой понятия соединяются линиями. Схема разработанного кластера:

4. Взаимосвязанные между



Список литературы:

1. Верещагина, И.Н. Английский язык. 4 класс : учеб. для общеобразоват. Учреждений и шк. С углубл. Изучением англ. яз. с прил. на электрон. носителе в 2 ч. Ч. 2 / И.Н. Верещагина, О.В. Афанасьева. – 10-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – С. 60-62. – 224 с.
2. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д.Г. Левитес. – М.: Воронеж, 1998. – 288с.
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Сигал, Т.К. Работа с опорными конспектами на уроках английского языка / Т. К. Сигал // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 1. – С. 42-47.
5. Шаталов В.Ф. Точка опоры / В.Ф Шаталов. – М.: Педагогика, 1987. – 73 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алтынбаева Л.М. – студент факультета педагогики и психологии НГПУ.

Андреева М.А. – студент гуманитарного факультета Санкт-Петербургского гос-го университета промышленных технологий и дизайна.

Андреева Н.В. – к.п.н., ст. преп. кафедры инновационного дизайна НГПУ.

Асратян Н.М. – ст.науч.сотрудник НИС НГПУ.

Ахатова З.Ф. – к.фил.н., доцент кафедры русского языка и литературы НГПУ.

Ахмедова Г.А. – педагог-психолог высш. кат. МАДОУ «Детский сад №60 “Иволга”» (Наб.Челны, РТ).

Балашова И.П. – воспитатель, олигофренопедагог ГБОУ «Мамадышская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья» (г. Мамадыш, РТ).

Вагизова Г.Р. – учитель математики, олигофренопедагог ГБОУ «Мамадышская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья» (г. Мамадыш, РТ).

Вагизова З.Г. – учитель начальных классов МБОУ "Лицей №2 им. академика К.А. Валиева города Мамадыш" (РТ).

Вазиева А.Р. – к.псх.н., доцент кафедры ИЗО НГПУ.

Валиуллина Г.Ш. – к.геогр.н., ст. преп.кафедры географии НГПУ.

Гаврилова Р.А. – заведующий МДАОУ №109 «Курай» (г. Наб. Челны, РТ).

Галиев Л.М. – сотрудник научно-исследовательского сектора НГПУ.

Галузо Т.В. – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии НГПУ.

Гумерова М.М. – к. пед. н., доцент кафедры педагогики и психологии НГПУ.

Кагуй Н.В. – к. пед.н., доцент кафедры иностр. языков НГПУ.

Лучкина Н.А. – учитель начальных классов МБОУ "Лицей №2 им. академика К.А. Валиева города Мамадыш" (РТ).

Мусина Г.Т. – учитель физической культуры, Лицей-интернат №84 им. Гали Акиша (г. Наб.Челны).

Мустафина Ф.З. – ректор НГПУ.

- Мухаметзянов Р.Р.** – к.пед.н., доцент кафедры информатики и вычислительной математики, декан фак-та математики и информатики НГПУ.
- Нагаева Л.Т.** – учитель нач. классов, олигофренопедагог ГБОУ «Мамадышская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья» (г. Мамадыш, РТ).
- Нургалиева А.А.** – воспитатель дошкольной организации дер. Сафарово Актанышского р-на РТ.
- Романов С.В.** – преп. ГАПОУ «Мамадышский профессиональный колледж №87», куратор студ. отряда «Форпост» (г. Мамадыш, РТ).
- Файзреева В.В.** – зам. директора по уч. работе ГАПОУ «Мамадышский профессиональный колледж №87» (г. Мамадыш, РТ).
- Хабибулина И.З.** – к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии НГПУ.
- Хакимова И.Ф.** – студент факультета педагогики и психологии НГПУ.
- Ханова Л.В.** – ст. воспитатель МАДОУ «Центр развития ребёнка-детский сад №111 “Батыр”» (г. Наб. Челны).
- Хусаинова Ю.В.** – ст. воспитатель МАДОУ «Центр развития ребёнка-детский сад №111 “Батыр”» (г. Наб. Челны).
- Хуснутдинова Р.Р.** – к.псх.н., доцент кафедры педагогики и психологии НГПУ.
- Чувамова Д.Р.** – студент факультета педагогики и психологии НГПУ.
- Шайхевалиева Л.Л.** – студент факультета педагогики и психологии НГПУ.
- Шакиров И.А.** – к. ф.-м.н., доцент кафедры математики, проректор НГПУ по доп. образованию.
- Шандра И.А.** – доктор ист. наук, доцент Харьковского государственного университета (Украина).

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ

Информация для авторов

Редакционная коллегия принимает в печать статьи преподавателей, аспирантов и студентов образовательных и других учреждений, содержащих новые, ранее не опубликованные результаты исследований, научно-методические разработки, проблемные статьи по тематике сборника, краткие сообщения и письма в редакцию на русском, татарском и английском языках.

Тематика разделов сборника:

Новое в современном образовании
Проблемы общеобразовательной и высшей школы
Педагогика и психология
Вузовская наука
Методика преподавания специальных дисциплин
Татарская культура: язык, литература, искусство

Требования к рукописям статей:

1. Статья предоставляется в одном экземпляре, подписанная автором (авторами) с приложением электронной копии.
 2. После заголовка - краткая аннотация на русском и английском языке.
 3. Объем рукописи статьи от 3 до 12 страниц (формат А4), включая рисунки, таблицы и другие материалы.
 4. Статьи, заказанные редакционной коллегией, могут содержать и больший объем.
 5. Текст статьи должен быть выполнен в текстовом редакторе MS Word, шрифт - 12 Times New Roman; интервал - 1,5; все поля - 2 см; формулы набираются в редакторе MS Equation.
 6. К каждому экземпляру статьи должны прилагаться сведения об авторе: место работы, занимаемая должность, учёная степень, учёное звание, телефон, адрес электронной почты.
 7. Рисунки, чертежи, схемы, таблицы внедряются в электронную версию статьи. Все рисунки, чертежи, схемы, таблицы должны быть упомянуты в тексте статьи.
 8. Список литературы приводится в конце статьи. Ссылки на источники в тексте даются в квадратных скобках. Каждый источник должен быть описан в соответствии с ГОСТом 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».
 9. Стоимость одной страницы статьи 200 рублей, плюс 50 рублей на пересылку. Доктора наук печатаются бесплатно.
- Электронный вариант статьи и сведения об авторе(ах) можно направлять на электронный адрес: ngpu.vestnik@mail.ru

Безналичный перевод осуществляется по адресу:

Получатель: Отдел №30 УФК по РТ (ФГБОУ ВО «НГПУ» л/с 20116U94420)
ИНН/КПП: 1650017589/165001001 ОКТМО 92730000
р/счет 40501810292052000002 в ГРКЦ НБ РТ Банка России г.Казань
БИК 049205001

Научное издание
ВЕСТНИК НГПУ
Сборник научно-методических трудов

Научный редактор
В.Б.Тулвинский

Подготовила оригинал-макет
А.В.Пакинцева

Подписано в печать 30.12.2016

Усл.п.л. 11,8. Тираж 300 экз.

Формат 60×84/8. Гарнитура Times New Roman, 12.

Набережночелнинский государственный педагогический университет
423806 Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Незаметдинова, 28.