Международная Объединенная Академия Наук

НАУКА РОССИИ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Сборник научных трудов

**по материалам
XV международной научной конференции**

10 июня 2019 г.

Часть 3

Екатеринбург 2019

УДК 001.1
ББК 60

Н34

Наука России: Цели и задачи. Сборник научных трудов по материалам XV международной научно-практической конференции 10 июня 2019 г. Часть 3 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2019. - 96с.

SPLN 001-000001-0483-SR
DOI 10.18411/sr-10-06-2019-p3
IDSP sciencerussia-10-06-2019-p3

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XV международную научно-практическую конференцию **Наука России: Цели и задачи**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Электронная версия сборника доступна на сайте научно-издательского центра «Л-Журнал». Сайт центра: science-russia.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0483-SR

<http://science-russia.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ XII. ПЕДАГОГИКА.....	5
Бабичев И.В., Жихарева О.И., Ильченко И.Б. Особенности формирования и поддержания оптимального боевого состояния у юных теннисистов в зависимости от типа их нервной системы	5
Бабичев И.В., Жихарева О.И., Ильченко И.Б. Благоприятный психологический климат тренировочной деятельности как необходимое условие для обеспечения психологической подготовленности спортсмена.....	8
Бачу С. Проблемы качества учебного процесса.....	10
Хабибуллина И.Д, Бодня Д.А, Гончарова К.Р. Причины формирования тревожности у младших школьников	13
Гладкова Е.А. Проблема эмоционально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в процессе музыкального восприятия.....	16
Демьяненко А.В. Анализ читательских интересов младших школьников	19
Василий А.Г., Дружков А.Л., Константинова С.Е. Корифеи массовых стадионных праздников	23
Жиенбаева Н.Б., Абдигаббарова У.М. Инновационная модель дуально-ориентированной подготовки будущего педагога	31
Калиева Ж.А. Современные образовательные технологий в преподавании информационно-коммуникационных технологий	36
Комогорцева Т.В. Реализация организационно-средового блока в модели духовно-нравственного воспитания в православно-ориентированной среде (на примере МАОУ Школа №20 имени Кирилла и Мефодия)	40
Котов В.А. Влияния вида и содержания антипиренов на горючесть полимерных материалов на основе эпоксидных олигомеров	41
Магомедов М.Г., Абдулбасиров Г.Д., Шапиев А.М. Планирование подготовки к соревнованиям в спортивной борьбе	44
Машенистова А.В. Содержание и формы работы дефектолога с умственно отсталыми детьми со сложными нарушениями развития в специальной коррекционной школе. ...	48
Михалева А.А. Педагогические условия развития произвольного внимания у младших школьников.....	51
Нестеренко В.Г. Профессиональные компетенции учителей в рамках стандартизации профессионального образования в Европе (на примере Великобритании и Франции)..	55

Пантюхина М.А. Организация инклюзивного образования в начальной общеобразовательной школе.....	60
Петрова С.Д. Внедрение и реализация стандартов нового поколения в СПО, позволяющих сформировать техническую компетентность будущего техника	64
Раджапова Ф.Ш., Розымурадова Ш.А., Сейиткулыева У.И. Особенности обучение иностранному языку детей дошкольного возраста.....	67
Рыкалова М.Е., Зверькова Ю.С. Педагогическое тестирование в рамках дисциплины «Экология» как средство повышения качества контроля и оценки эффективности учебного процесса в ВУЗе.....	70
РАЗДЕЛ XIII ЭКОНОМИКА	74
Егорова Е.Н., Люлюк А.С. Технологии продвижения событийных туров.....	74
Зыкова Д. И. Особенности бухгалтерского учета лизингового имущества	77
Иляшевич А.А., Калинина Л.А. Оценка использования трудовых ресурсов сельского хозяйства Иркутской области	80
Ковтуненко М.Г., Сидоренко К.А. Классификации и классификаторы жилой недвижимости.....	84
Кузьмин С.Д. Значение учетной политики в деятельности организации	89
Нерсисян С.А. Оценка бизнеса: эволюция подходов к определению и методам повышения стоимости.	92

РАЗДЕЛ XII. ПЕДАГОГИКА

Бабичев И.В.¹, Жихарева О.И.², Ильченко И.Б.²

Особенности формирования и поддержания оптимального боевого состояния у юных теннисистов в зависимости от типа их нервной системы

¹ДЮСШ Теннис-Парк

²ТшМБТ ПГАФКСшТ

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-50

idsp: sciencerussia-10-06-2019-50

Значимость психологической подготовки спортсменов и ее влияние непосредственно на спортивные результаты не вызывает сомнений у специалистов, занятых в спортивной сфере.

В связи с этим интерес исследователей в области психологии спорта к поиску решений, связанных с успешным формированием у спортсменов оптимального боевого состояния на соревнованиях, только возрастает одновременно с пониманием значимости этого вопроса и сложностью его решения.

Впервые сам термин «оптимальное боевое состояние» использовал известный специалист по психологической подготовке Алексеев А.В. и обозначил физический, эмоциональный и мыслительный компоненты оптимального боевого состояния и их взаимосвязь [1].

Формирование навыков и возможностей по формированию и поддержанию оптимального боевого состояния спортсменом во время соревнований и является основной задачей психологической подготовки в спорте [3].

Одновременно с этим многие специалисты осознают также важность индивидуализации процесса подготовки спортсменов, в том числе, а, правильнее сказать, в первую очередь, в контексте формирования необходимого уровня психологической готовности спортсмена к соревнованиям.

Таким образом, тема формирования оптимального боевого состояния у теннисистов с учетом их индивидуальных психологических особенностей, является крайне актуальной и практически значимой.

Целью настоящего исследования является выявление закономерностей формирования оптимального боевого состояния в зависимости от типа нервной системы, как одной из наиболее значимых индивидуально психологических характеристик спортсмена [4].

Для того чтобы всесторонне и комплексно исследовать влияние типа нервной системы спортсмена на возможность формирования и поддержания у него оптимального боевого состояния и на специфику этого состояния, необходимо подробно рассмотреть, что представляет собой оптимальное боевое состояние в теннисе и выделить его основные составляющие.

Обычно в спортивной психологии под оптимальным боевым состоянием (ОБС) понимается такое психофизиологическое и психоэмоциональное состояние спортсмена, в котором он способен показать свои наилучшие результаты.

Применительно к теннису оптимальное боевое состояние можно обозначить как устойчивый и продолжительный по времени особый игровой тонус, позволяющий игроку наилучшим образом реализовывать свой спортивный потенциал на соревнованиях [2].

Обобщая различные исследования специалистов в области психологии спорта вообще и тенниса в частности [1,3,5,6], можно условно разложить оптимальное боевое состояние спортсмена в теннисе на следующие составляющие:

- необходимая сосредоточенность и собранность спортсмена, в основе которой лежит способность к концентрации внимания;
- высокий уровень активности теннисиста, в основе которого, в свою очередь, находится возможность формировать и поддерживать необходимый уровень возбуждения нервной системы;
- преобладающая позитивность восприятия спортсменом соревновательного процесса и проявляемых им эмоций;
- необходимый уровень азарта, желания спортивной борьбы, проявление спортивной агрессии;
- высокий уровень самоконтроля и саморегуляции спортсмена;
- уверенность спортсмена в своих силах, в основе которой высокая адекватная самооценка.

Очевидно, что данные компоненты оптимального боевого состояния находятся в зависимости от многих факторов, в частности:

- от сформированности у спортсмена необходимых навыков, например, самоконтроля и саморегуляции;
- от уровня его общих психофизиологических способностей, в том числе, концентрации внимания;
- от текущего психоэмоционального состояния спортсмена, которое во многом зависит как от его индивидуальных особенностей восприятия действительности, так и от объективных внешних факторов, например, от результатов предыдущих соревнований, физической формы и т.д.

И наконец, состояние практически всех компонентов оптимального боевого состояния зависит от индивидуально-психологических особенностей спортсмена, в первую очередь, от свойств нервной системы и темперамента. Прежде всего, это касается азарта, уровня активности и уверенности в своих силах.

Отмечается, например, что в свое оптимальное боевое состояние быстрее входят спортсмены, в чьей нервной системе преобладают процессы возбуждения, а демонстрируют его устойчивость, те, чьи нервные процессы в достаточной степени уравновешены [3].

Более того, по сути дела, само по себе наличие у спортсмена сильной уравновешенной нервной системы (сангвинистический темперамент) может выступать в качестве индивидуально-характерологического фактора, позитивно влияющего на формирование и поддержание ОБС.

И, наоборот, слабая нервная система у спортсмена является значимым основанием для того чтобы дополнительно обратить внимание на его психологическую подготовку к соревновательному процессу [3].

В результате проведенных нами многолетних наблюдений за юными теннисистами в возрасте от 8 до 15 лет удалось определить особенности формирования и поддержания оптимального боевого состояния, а также его специфику у спортсменов с различным типом нервной системы в классификации И.П. Павлова.

Классификация спортсменов по типу нервной системы осуществлялась на основе тестирования (тест Я. Стреляю), наблюдений и интервьюирования.

Безусловно, отнесение спортсмена к тому или иному типу темперамента носит достаточно условный характер – всегда необходимо учитывать индивидуальные психофизиологические особенности каждого конкретного спортсмена, тем не менее, подобный подход позволяет в достаточной степени индивидуализировать процесс психо-

логической подготовки спортсменов, что позволяет значительно повысить его эффективность.

Необходимо отдельно отметить, что от типа нервной системы спортсмена зависит не только возможность обретения и поддержания им своего оптимального боевого состояния, но и характеристики этого состояния, например, степень оптимального возбуждения нервной системы у холерика будет значительно выше, чем у флегматика, также как и уровень азарта и спортивной агрессии.

Результаты исследования влияния свойств нервной системы спортсмена на его оптимальное боевое состояние приведены в таблице 1.

Таблица 1

Влияние свойств нервной системы спортсмена на его ОБС

Тип нервной системы	Сильная неуравновешенная подвижная нервная система (холерик)	Сильная уравновешенная подвижная нервная система (сангвиник)	Сильная инертная нервная система (флегматик)	Слабая нервная система (меланхолик)
Специфика ОБС	<ul style="list-style-type: none"> - высокий уровень возбуждения нс; - высокий уровень азарта, эмоциональных проявлений и спортивной агрессии; - высокий уровень сосредоточенности; - средний уровень самоконтроля и саморегуляции. 	<ul style="list-style-type: none"> - высокий уровень возбуждения нс; - высокий уровень азарта и спортивной агрессии; - средний уровень эмоциональных проявлений; - средний уровень сосредоточенности; - средний уровень самоконтроля; - высокий уровень саморегуляции. 	<ul style="list-style-type: none"> - средний уровень возбуждения нс; - средний уровень азарта; - низкий уровень эмоциональных проявлений и спортивной агрессии; - высокий уровень сосредоточенности; - высокий уровень самоконтроля; - средний уровень саморегуляции. 	<ul style="list-style-type: none"> - средний уровень возбуждения нс; - средний уровень азарта и спортивной агрессии; - средний уровень эмоциональных проявлений; - высокий уровень сосредоточенности; - средний уровень самоконтроля; - средний уровень саморегуляции.
Особенности обретения и поддержания ОБС	<ul style="list-style-type: none"> - быстрое обретение ОБС; - средние возможности по поддержанию ОБС. 	<ul style="list-style-type: none"> - быстрое обретение ОБС; - высокий уровень возможности по поддержанию ОБС. 	<ul style="list-style-type: none"> - медленное обретение ОБС; - высокий уровень возможности по поддержанию ОБС. 	<ul style="list-style-type: none"> - средний темп обретения ОБС; - низкий уровень возможности по поддержанию ОБС.
Основные риски при формировании ОБС	перевозбуждение нс и потеря самоконтроля	потеря необходимого уровня сосредоточенности	недостаточное возбуждение нс и слабый азарт	недостаточная уверенность в своих силах, низкий уровень позитивизма

Таким образом, проведенное исследование показало влияние свойств нервной системы спортсмена на его оптимальное боевое состояние, а также специфику этого состояния для каждого типа темперамента, что позволяет максимально индивидуализировать процесс психологической подготовки юных теннисистов.

1. Алексеев А.В. Психическая подготовка в теннисе. – Ростов-на-Дону, «Феникс», 2005.
2. Бабичев И.В., Жихарева О.И., Лапин А.Ю. Особенности оптимального боевого состояния в теннисе и способы его формирования. Вестник спортивной науки. № 1. 2016.
3. Бабичев И.В. Психологическая подготовка юных теннисистов. – М., Перо, 2018.
4. Вяткин Б.А. Роль темперамента в спортивной деятельности. М., «Физкультура и спорт», 1978.
4. Ильин Е.П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2012. – 352с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Лоер Дж., Кан Е. Книга для родителей, чьи дети играют в теннис. Сэнтэ. 2008, 63 с.

Бабичев И. В., Жихарева О. И., Ильченко И. Б.
Благоприятный психологический климат тренировочной деятельности
как необходимое условие для обеспечения психологической
подготовленности спортсмена

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-51

idsp: sciencerussia-10-06-2019-51

Для достижения каких-либо значимых спортивных достижений юному спортсмену нужно обладать определенным уровнем способностей, много тренироваться и иметь квалифицированного наставника. Но, помимо выполнения данных условий, крайне необходимо, чтобы и та среда (спортивная школа, группа), в которой он формируется как спортсмен и как личность, наибольшим образом этому способствовала.

Это особенно важно, когда ребенок находится на индивидуальном домашнем обучении, что сейчас не является редкостью. В этом случае групповые спортивные занятия, общение со сверстниками и совместная деятельность становятся для юного спортсмена необходимым условием, чтобы избежать негативных последствий в будущем, связанных с социальной дезадаптацией и неразвитыми коммуникативными навыками.

Но не каждый спортивный коллектив можно в полной мере считать развивающей средой – для этого он должен удовлетворять ряду условий. С одной стороны, необходимы уважительные и позитивные отношения с партнерами, с другой – определенный уровень взаимной конкуренции, иными словами, спортсмены должны быть примерно равны по своим возможностям.

В таких условиях юный спортсмен и тренируется с удовольствием, и сохраняет нужный уровень мотивации на достижение более высокого уровня спортивного мастерства. В результате все участники спортивной группы, совершенствуясь сами, еще и «подтягивают» друг друга.

На практике часто бывает, что сформировать конкурентную группу в теннисной школе возможно, а поддерживать позитивный психологический климат, по тем или иным причинам, не всегда получается. В результате возникают скрытые, а иногда и открытые конфликтные ситуации, которые для многих юных спортсменов могут быть дополнительным стрессующим фактором, оказывающим негативное влияние на процесс формирования их психологической готовности к соревновательной деятельности.

Рассмотрим несколько рекомендаций, предупреждающих возникновение конфликтных ситуаций и «нездоровой» конкуренции в спортивной группе.

Зачастую в спортивных группах, изначально сформированных из равных по способностям и уровню подготовленности игроков, возникает ситуация, когда кто-то из спортсменов показывает заметно лучший результат, а кто-то значительно отстает. Такие вещи неизбежны, но в большинстве случаев и при правильном подходе поддаются коррективке.

Соответственно, тренеру необходимо избегать явного деления своих воспитанников на «отличников» и «отстающих». По крайней мере, важно, чтобы на виртуальной «доске почета» периодически менялась фотография, т.е. у каждого спортсмена должна быть возможность стать положительным примером для остальных.

Если же юному спортсмену из раза в раз давать понять, что он худший в группе (либо неосознанно, либо в надежде стимулировать его на большую самоотдачу), то в большинстве случаев сложно ожидать от него позитивного восприятия тренировок и, тем более, адекватной самооценки.

Кроме того, вполне можно предположить, что «обиженный» спортсмен постарается каким-либо образом компенсировать упавшее самомнение, например, начнет уни-

жать или заирать более «успешного» члена группы, особенно, если тот младше его по возрасту.

Безусловно, тренер вполне может выделить кого-то из занимающихся в конкретной ситуации. Например: «Посмотрите на Сашу. Вот так нужно бить справа». Не плохо, если в следующий раз положительным примером будет уже другой спортсмен, достойный этого.

Излишне говорить, что наставнику совершенно недопустимо иметь «любимчиков», которым по субъективным или объективным причинам достается больше моральных предпочтений и меньше критических замечаний.

Таким образом, равное и объективное отношение тренера ко всем своим воспитанникам - необходимое условие поддержания позитивных взаимоотношений в спортивной группе.

Очень важно избегать моментов, когда в группе появляется неформальный лидер, особенно не являющийся таковым с точки зрения спортивного мастерства. В таких случаях может возникнуть своеобразная «дедовщина».

Это особенно вероятно в тех коллективах, где спортсмены разного возраста, и старшие могут оказывать определенное негативное давление на младших. Если тренер «сквозь пальцы» смотрит на возникновение в группе своеобразной иерархии, ни о каком благоприятном психологическом климате речь идти не может. В этом смысле, предпочтительнее, чтобы спортивный коллектив формировался из сверстников.

Ситуации, когда одни спортсмены систематически третируют других, должны однозначно рассматриваться как грубое нарушение дисциплины и предупреждаться в самом начале. Юные спортсмены должны понимать, что лидер у группы всегда один, и это - тренер, и все спортсмены равноправны и равнозначны для него.

Важным спутником позитивного микроклимата в любом коллективе является непринужденная атмосфера общения и проявление юмора. Хорошая добрая шутка способствует снятию излишнего напряжения, неизбежно возникающего в процессе трудоемких и продолжительных тренировок.

Хотя возможен и обратный эффект, когда объектом пусть и безобидной шутки становится кто-то из юных спортсменов, обладающих тревожным темпераментом: вместо расслабленности возникнет дополнительное напряжение (по крайней мере, со стороны «обиженного») или даже некоторая отчужденность.

Кроме того, возможно, что в дальнейшем спортсмен может стать объектом насмешек со стороны других детей, что, безусловно, станет для него значимой психологической проблемой.

Здесь стоит отметить, что важнейшими признаками благоприятного психологического климата, с точки зрения основателя отечественной педагогики Макаренко А.С., являются чувство собственного достоинства, защищенность каждой личности, гордость за свой коллектив, соблюдение необходимых норм поведения. И все это является важной задачей для тренера.

Улучшить психологическую атмосферу в детском спортивном коллективе можно целенаправленно, включая в тренировочный процесс упражнения, выполнение которых требует четкого коллективного взаимодействия. Положительно сказываются на «тимбилдинге» командные соревнования, когда спортсмены представляют не только себя, но и свой клуб или спортивную

1. Бабичев И.В. Психологическая подготовка юных теннисистов. Изд. Перо, М. 2018, 118 с.
2. Лоер Дж., Кан Е. Книга для родителей чьи дети играют в теннис. Сэнтэ. 2008, 63 с.
3. Макаренко, А. С. Цель воспитания / А. С. Макаренко / Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8-ми тт. / Сост. М. Д. Виноградов, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1984.

Бачу С.
Проблемы качества учебного процесса

*НИИ МГСУ
(Молдавия, Кишинёв)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-52

idsp: sciencerussia-10-06-2019-52

Аннотация

В статье рассматриваются основные проблемы, связанные с обеспечением качества образования, касающиеся: цели проведения процесса обучения; влияния обучения; эффективности обучения, взаимодействия преподаватель-ученик, субъекта учебного процесса. Предлагается переход от классического метода передачи знаний во время уроков к созданию среды обучения, где ученики становятся искателями знаний, а учителя становятся, в этом контексте, партнерами для учеников.

Ключевые слова: качество, образование, эффективность, условия обучения, анкетирование учеников.

Динамика развития общества, которую довольно трудно предсказать, ввела функциональные изменения на уровне учебных заведений, укрепив сильнее идею, что они являются теми, кто предлагает образовательные услуги и знания. С другой стороны, образование предоставляют человеку постоянное преимущество с точки зрения условий жизни, преимущество которое стремится повыситься на протяжении всей карьеры. Доход полученный из дополнительного года обучения варьирует от страны к стране, будучи меньше в Северных странах и выше в таких странах, как Ирландия, Англия, Германия, Португалия, Испания. В среднем он составляет около 6% от дохода [1].

Качество, несомненно, является одним из важнейших требований к любому результату воспитательных услуг, а любая деятельность, предназначенная для выявления проблем, для оценивания их влияние и обнаружения путей для их решения, является, для любого учебного заведения, ключом к прогрессу.

В исследованиях ряда авторов [2, 3] неоднозначное трактовка понятия качества в значительной степени определяется многомерным характером сущности понятия «результата образовательной деятельности» и факторами, которые определяют и формируют его. Качество ассоциируется с понятием «уровень качества», «качество результата», оно рассматривается как объект системы менеджмента качества, элемент «культуры качества», а в некоторых случаях идентифицируют себя с ними. Румынский исследователь Шербан Йосифеску отметил, что качество образования является «обеспечение каждого обучающего необходимыми условиями для наиболее полного и полезного развития» [4, с. 49]. Определение понятия «качество образования» можно трактовать неоднозначно, в зависимости от того, какой аспект качества исследуется.

Процесс обучения требует усилие. Но не какое-то усилие, а, в большинстве случаев, мучительное. Они требуют покорности, стоицизма и конформизма, материализованные в способности выдержать спокойно и сосредоточено сидение на скамейке на протяжении 6-8 часовых занятий и столько же времени дома или в библиотеке. К сожалению ученики не учат с удовольствием материал, поскольку *они не находят себя* и свой мир в его содержании. Учебные заведения являются самодостаточными по своим приоритетам: содержание предметов является более важным, чем развитие личности; учебная программа более важной, чем ученики; абстрактные знания важнее, чем прикладные знания; когнитивные навыки более ценные, чем поведенческие; осведомление важнее, чем образование. Мы считаем, что в благоприятной образовательной среде, удовольствие от обучения должно исходить из тематического содержания, из формы деятельности, из товарищеского сотрудничества, из доступа к обмену собственным опытом с другими людьми, из роли учителя в качестве мотивационного катализатора, из нестабильности границ между тем, что должны и что хотим мы знать.

По нашему мнению, как бы не старались учителя принять модели поведения, которые бы им казались соответствующими, усилия, во многих случаях, остаются тщетными, потому что, на самом деле, то, что они сообщают ученикам, это: *«Вы не в состоянии. Вы должны быть защищены»*.

Если мы хотим изменить ситуацию, так чтобы учебные заведения способствовали свободному, гармоничному развитию человека и формированию творческой личности, способной адаптироваться к меняющимся условиям жизни, **необходимо срочно начать с изменения менталитета учителей**. Не зря группа российских учёных, говоря о новой модели образования для инновационной экономики, отмечают: «Ошибкой будет восстанавливать старую систему образования, какой бы хорошей она ни казалась ее выпускникам. ... Сегодня мы должны создавать лучшую систему образования эпохи глобального инновационного уклада». [5, с. 33]

Образование не может быть ограничено рядом мероприятий, осуществляемых, в организованном порядке, с внешней стороны, для формирования человеческой личности, в соответствии со стандартами, введенных в силу социальных целей. Смысл образования должен заключаться в обеспечении благоприятных условий для выражения личности, и ни в коем случае в её авторитарной ориентации. Можно утверждать, что *в образование должна быть связь между стабильностью* – обеспеченная стандартами и *хаосом* – производитель нового.

Только на первый взгляд обеспечение качественного учебного процесса является простым вопросом, и на который можно ответить, основываясь на здравый смысл, подобное тому, что «на уроке экономики преподается качественно экономика». Исследовав более внимательно, представление о качестве поднимает **вопросы**, на которые не просто ответить, и на которые были даны расходящиеся или даже противоречивые решения.

1. Первый вопрос заключается в цели провидения процесса обучения. Здесь естественно нужно подчеркнуть, что ученик, который изучал экономику, должен обладать знаниями в данной области, но и также иметь экономический образ мышления и предпринимательские навыки. Качественное обучение является то, что возникает как добавочный результат преподавания, то есть воспитание человека, которое, в то же время, должно быть сосредоточено на профессиональной направленности, научной направленности, а также социального развития.

Школьные предметы, которые были предназначены, чтобы быть средством для достижения стандартов или целей, стали самоцелью. Сегодня, то, что школьные предметы являются средствами, инструментами, направленными на развитие умственных способностей и некоторых социальных, профессиональных или культурных навыков, не имеет никого значения. Гораздо более важными являются факты и даты, понятия, правила, теории, то есть сами предметы.

2. Вторым вопросом является результативность обучения. Мы можем говорить о трех типах результатов обучения: ученик должен знать, что известно в изучаемой области (*learning what*, знания, представления и убеждения), должен знать, как делать то, что делается в данной области (*learning how*, умения или навыки), и знать почему всё это происходит (*learning why*, привычка метарефлексивной деятельности, которая бы повела его дальше того, что было изучено).

3. Третья проблема вытекает естественным образом из первых двух и подразумевает эффективность обучения. Ответственный преподаватель должен уметь определять, в какой степени процесс обучения даёт желаемые результаты, в соответствии с поставленными целями, на основе существующего человеческого сырья, и если это не является пустой тратой ресурсов, или, если все это не просто обучение ради обучения.

4. Четвертая проблема связана с тем, что образование является взаимодействием между людьми с равными правами, хотя и не равными знаниями и опытом. Как происходит процесс преподавания? Является ли это удовлетворительной сделкой для обеих сторон, или наблюдается напряженность, выраженная властными отношениями, непо-

ниманием по поводу выраженных потребностей, навязывание таких задач, которые не под силу исполнителю, стандарты не соответствующие с реальностью?

Преподаватель, с его образом жизни, должен быть созвучен с истиной, актуальностью и энтузиазмом. Вместе с учениками в тигле сердец, умов и душ, он должен создать *приятную, качественную и продуктивную среду обучения*.

5. Пятая проблема связана с тем, что субъект процесса обучения является человек – ученик. Кто учит (кого)? Ученик изучает (сам) или учитель его учит (ученика)?

Образовательный процесс становится более сложным под воздействием новых информационных технологий, смещая акцент с **учителей, которые учат учеников, на учеников, которые учатся и от учителей**. Далеко от того, чтобы быть игрой слов, это выражение подчеркивает изменение парадигмы. В первом случае, учителя единственные, кто знают и принимают решение о содержании уроков, которые осуществляются в различных формах (лекции, лабораторные работы, домашние задания, проекты и т.д.).

Во втором случае, ученики являются главными актерами, которые хотят лучше подготовиться для того, чтобы выгодно приспособиться к повседневной жизни. От классического метода передачи знаний во время уроков, теперь переходят к созданию такой **среды обучения**, где ученики становятся искателями знаний. Учителя становятся, в этом контексте, переводчиками и гидами для учеников. Ссылочной системой знаний является сейчас общество, и в особенности рынок труда, а учебные программы должны включать требования всех заинтересованных сторон. Обеспечение качества образования становится, таким образом, **социальным требованием**, а заинтересованные стороны имеют право оценивать содержание учебного процесса и, соответственно, улучшать его.

В философии менеджмента качества, диалог и принятие совместного согласия всех партнеров в создании и мониторинге процессов является главным условием. Следовательно, учеников, как потребителей образовательных программ, следует поощрять к активному участию в обеспечении качества образования. Это является и частью политики по созданию культуры качества в школах.

С этой целью, учебное заведение должны установить непрерывный и систематический процесс по получению соответствующей информации о качестве предоставляемых воспитательных услуг, включая и определение источников информации. Данные используются, чтобы обеспечить эффективность учебно-методического процесса.

Заключение. В результате анализа подходов к обеспечению качества в образовании, в научных исследованиях и в тенденциях развития образования в Молдове, Казахстане, России и Европейском союзе, можно утверждать, что для обеспечения реального качества образования, желательно внедрить систему менеджмента качества и непрерывно улучшать её, систему которая направлена на удовлетворение потребителей и других заинтересованных сторон для достижения совершенства и превосходства.

1. Brunello G., Comi S. Education and Earnings Growth. // Evidence from 11 European Countries. <http://www.etla.fi/PURE/Italy%20-%20Egrowth52.pdf>.
2. Кулекеев Ж.А., Пивень Г.Г., Нургужин М.Р., Каланова Ш.М., Падиярова И.П. Системы менеджмента качества в высшем образовании. – Караганда, 2004. – 356 с.
3. Поташник М. Управление качеством образования. – Москва: Педагогическое Общество России, 2004. – 448 с.
4. Iosifescu Ş. Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ (Педагогический менеджмент для учебных заведений). – București: ISE-MEC, 2001.- 368 с.
5. Кузьминов Я.И., Фрумина И.Д. (под редакцией). Российское образование — 2020: модель образования для инновационной экономики. // Вопросы образования. - 2008. - №1. - С. 32-63. http://vo.hse.ru/arhiv.aspx?catid=252&z=1076&t_no=1077&ob_no=1079

Хабибуллина И.Д, Бодня Д.А, Гончарова К.Р.**Причины формирования тревожности у младших школьников***Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) Ростовского Государственного
Экономического университета (РИНХ)
(Россия, Таганрог)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-53

idsp: sciencerussia-10-06-2019-53

Аннотация

Исследование направлено на выявление причин появления тревожности у детей младшего школьного возраста. В статье рассмотрены понятия «тревожность», выделены виды тревожности, причины возникновения тревожного состояния у младших школьников. В эмпирической части работы представлены рекомендации родителям и учителям по коррекции тревожности у младших школьников.

Ключевые слова: тревожность, личностная тревожность, ситуативная тревожность, чувство тревоги, младшие школьники.

Как отмечают многие психологи, тревожность является основной причиной целого ряда психологических проблем, и в их числе нарушения развития детей. Сегодня увеличивается число тревожных детей, которые отличаются повышенным беспокойством, эмоциональной неустойчивостью и неуверенностью. Поэтому проблема детской тревожности в настоящее время является актуальной, что определяет необходимость разработки методов коррекции [4], специальных программ и методических пособий родителям и учителям.

Анализируя работы отечественных психологов, таких как А.Л. Венгер, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханин и других, мы пришли к выводу, что к развитию тревожности у детей приводят разные причины. Это могут быть как внешние обстоятельства, так и особенности психики ребёнка.

Целью данной статьи является выявление причин появления тревожности у детей младшего школьного возраста и формулирование общих рекомендаций по коррекции тревожности.

Что же такое тревожность? Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Стоит отметить, что различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента. Это различие выражается в понятиях «тревога» и «тревожность» [8].

Проблеме тревожности посвящено большое количество исследований в различных сферах научной деятельности: в психологии, педагогике, биохимии, физиологии, философии, социологии.

Отечественный психолог Р.С. Немов считает, что тревожность – это постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состоянии повышенного беспокойства [7].

Рассматривая причины появления тревожности у детей младшего школьного возраста, мы основываемся на определении тревожности как личностного свойства и переживания состояния тревоги. Так, Ч.Д. Спилбергер, исследуя тревожность как личностное свойство и тревогу как состояние, разделил эти два проявления на «реактивную» и «активную», «ситуативную» и «личностную» тревожность. Личностная тревожность подразумевает широкий круг объективно безопасных обстоятельств как поддерживающих угрозу (тревожность как черта личности). Ситуативная тревожность обычно возникает как кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку [9].

Состояние тревоги, или ситуативная тревожность, возникает, по мнению Ю.Л. Ханина, в виде реакции индивида на различные стрессоры (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, восприятие неблагоприятного к себе отношения, угрозы своему самоуважению). Напротив, личностная тревожность как черта, свойство, диспозиция дает представление об индивидуальных различиях в подверженности действию различных стрессоров [10].

Исходя из этих определений, мы можем сделать вывод, что постоянное переживание чувства тревоги переходит в фиксированное поведение, которое становится личностной чертой. Такое поведение проявляется в непрерывности переживаний тревоги в различных жизненных ситуациях, характеризуется безотчетным страхом, непреодолимым ощущением опасности. Любое событие в подобном состоянии воспринимается ребёнком как угроза и несёт в себе негативный настрой. Настроение человека всегда подавленное и настороженное, контакты и взаимодействие с обществом становятся затруднительными, ведь окружающий мир воспринимается как пугающая и враждебная среда, способная нанести ущерб ребёнку. Это свойство закрепляется в процессе становления характера и приводит к формированию неадекватной самооценки, пессимизма, негативной «Я-концепции».

На развитие повышенной тревожности оказывает влияние совокупность многих факторов и обстоятельств. Так, одним из факторов появления тревожности является семейное воспитание [1; 2; 5]. Семья очень важна для ребёнка, так как ребёнок в семье способен получить безусловную родительскую любовь, ласку, заботу, понимание и поддержку. Семья – это защитная среда для ребёнка, в ней формируются социальные модели и стиль взаимоотношений с окружающими людьми. Поэтому очень важным является то, какой стиль воспитания применяют родители. Наиболее негативными для ребёнка являются авторитарный и хаотичный типы воспитания. Однако, наиболее пагубным и формирующим тревожность в ребёнка является хаотичный стиль. Ребёнку необходима стабильность и наличие четких конкретных ориентиров в оценках и поведении. Родители, применяющие разные стили воспитания и общения, лишают ребенка такой стабильности, формируют тревожную, неуверенную в себе, импульсивную, в некоторых случаях агрессивную, неуправляемую личность.

Одной из главных причин повышенной тревожности у младшего школьника является его поступление в школу [3]. Данный период является кризисным в развитии ребёнка, так как он осваивает новый вид деятельности, осваивает новую социальную роль – роль школьника. Ведущим видом деятельности для ребёнка становится учебная, развивается его интеллект, он учится самоконтролю, рефлексии, осваивает внутренний план действия. Школа предъявляет определённые требования к ребёнку: выполнение домашних заданий, соблюдение дисциплины. Для ребёнка становится новым и то, что происходит оценивание его работ. Это подразумевает оценку результатов деятельности и качества выполнения. Ребёнок может переживать страх не оправдать ожидания, возлагаемые на него родителями и учителями, боязнь не соответствовать требованиям учителя и быть хуже других учеников. Требования, обязанности школьника, оценивание, являются возможными факторами формирования повышенной тревожности.

Взаимоотношения с учителями и сверстниками как причины тревожности связаны с предыдущим фактором. Конфликты, грубость, нетактичное поведение учителей по отношению к детям могут стать причинами появления тревожности. Что касается положения тревожного ребенка в коллективе сверстников, то его социометрический статус может колебаться от «изгоя» до «лидера». Одним из факторов развития тревожности может стать ситуация соперничества. Важно учесть, что некоторые дети, в силу особенностей своего темперамента (высокая сенситивность, эмоциональная нестабильность), относятся к группе сверстников как к ненадежной, но, тем не менее, зависимы от мнения коллектива.

Эмоциональная составляющая также относится к причинам появления тревожности у детей. Преимущественно здесь оказывает влияние негативный опыт, полученный ребенком, в результате чего происходит накопление отрицательных эмоций. Оно, в свою очередь, отражается в тревожности младшего школьника.

Исходя из описанных причин, мы можем составить рекомендации по воспитанию и работе с тревожными детьми, которые помогут скорректировать данную проблему, а не усугубить ее.

Коррекцию тревожности рекомендуется проводить в таких направлениях, как повышение самооценки ребенка, уверенности в себе; снятие мышечного и психического напряжения у ребенка; обучение умению управлять собой в ситуациях, вызывающих беспокойство и тревогу [6].

Таким образом, родителям можно предложить ряд рекомендаций по предупреждению тревожности:

1. Следует понимать и принимать ребенка с его тревогой и страхами. Обсуждайте вместе волнующие ребенка ситуации и его переживания, находите решение проблемы. Ребенку важно знать, что у него есть человек, к которому можно обратиться за поддержкой.

2. Оказывайте помощь своему ребенку в преодолении тревожности – создавайте комфортную среду, показывайте примером, как можно справиться с тревогой.

3. Поделитесь с ребёнком своим опытом. Расскажите ему, чего боялись и о чем беспокоились вы, и о том, как удалось это побороть.

4. Помогайте ребенку ставить «микроцели», которых он в состоянии достигнуть. Это будет развивать у младшего школьника уверенность в себе.

5. Принимайте во внимание способности своих детей и не предъявляйте завышенных требований. Те задачи, которые дети не могут выполнить, будут только способствовать развитию у них тревожности.

6. Создавайте для ребенка ситуации успеха, хвалите его. Это способствует коррекции неадекватно заниженной самооценки ребенка.

От того, как будет построен учебный процесс с тревожными школьниками, зависит и его успешность, и эмоциональное и психологическое состояние. Поэтому, учителям следует придерживаться следующих рекомендаций:

1. Не сравнивайте такого ученика с другими. Это только способствует повышению тревожности и заниженной самооценке ребенка. Ученик чувствует себя «неправильным», хуже других;

2. Различайте «оценку» и «отметку». Как уже было сказано, оценивание – это новая ситуация для младшего школьника. Именно поэтому, оценивая ученика, стоит объяснять ему, что это оценка работы, а не его самого. Можно, к примеру, ставя тройку, сказать ребенку: «Ты молодец и хорошо постарался, но тебе нужно еще поработать и подучить». Комментируя работу ученика, стоит сначала обратить его внимание на то, что он сделал отлично и хорошо, и только потом на ошибки;

3. Не заставляйте ученика выступать на мероприятиях перед большой аудиторией. Часто таким детям это дается с трудом. Это не значит, что тревожный школьник совсем не должен выступать, однако стоит это делать постепенно. Здесь необходим индивидуальный подход. Пусть ребенок поможет выступающим в чем-то другом. Например, если это театральная сценка, то он может помочь найти или придумать подходящий костюм, либо сыграть второстепенную роль без слов. Необходимо также понимать, что даже ответ у доски может доставить беспокойство тревожным детям;

Хвалите ученика. Как и в случае родительского воспитания, это вселяет уверенность в ребенке и повышает его самооценку. Однако нужно знать меру, иначе это приведет к другим проблемам, например, неадекватно завышенной самооценке;

4. Не нужно торопить ученика. Зачастую тревожные дети медлительны и аккуратны. Необходимо учитывать эти особенности;

5. Учите детей снимать нервное напряжение. Можно уделять некоторое время на уроке физкультминуткам, упражнениям на расслабление. Стоит уделить внимание технике дыхания.

Таким образом, мы пришли к выводу, что для наиболее эффективной коррекции необходимо создавать условия для повышения самооценки и чувства уверенности в себе у тревожного младшего школьника. Важным является помощь младшему школьнику в снятии психического и мышечного напряжения. Это будет являться и профилактической мерой. Данные рекомендации родителям и учителям могут способствовать понижению чувства тревоги у младших школьников.

1. Венгер А.Л. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста. – М.: ВНИК «Школа», 1989. – 80 с.
2. Ефремова О.И., Кобышева Л.И. Педагогическая психология. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 171 с.
3. Ефремова О.И., Кобышева Л.И. Психология развития. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 193 с.
4. Кобышева Л.И. Психолого-педагогические особенности психокоррекционной работы с детьми и подростками [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/43PSMN416.pdf>. Дата доступа: 20.05.2018.
5. Кобышева Л.И., Скуднова Т.Д., Шалова С.Ю. Психолого-педагогическая антропология: учебное пособие для вузов. – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 356 с.
6. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. – М.: Знание, 1988. – 80 с.
7. Немов Р. С. Психология: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – кн. 3: Психодиагностика. Введение в научно – психологическое исследование с элементами математической статистики – 3-е изд. – М.: Гуманит. Центр ВЛАДОС, 1998. – 632 с.
8. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
9. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – С. 12-24.
10. Ханин Ю.Л. Исследование тревоги в спорте // Вопросы психологии. – 1978. – №6. – С. 94-106.

Гладкова Е.А.

Проблема эмоционально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в процессе музыкального восприятия

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(Россия, Челябинск)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-54

idsp: sciencerrussia-10-06-2019-54

Аннотация

В статье отражен научно-теоретический анализ проблемы эмоционально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в процессе музыкальной деятельности. Рассматривается музыкальное восприятие (слушание музыки) как средство развития эмоциональной и коммуникативной сфер дошкольника.

Ключевые слова: музыкальное восприятие (слушание музыки), эмоционально-коммуникативное развитие, дети дошкольного возраста.

Abstract

Article reflects scientific and theoretical analysis of the problem of emotional and communicative development of preschool children in the musical activity process. Musical perception (listening to music) as a means of development of emotional and communicative spheres of preschool children is considered.

Keywords: musical perception (listening to music), emotional communication, pre-school children.

Проблема эмоционально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста становится особенно актуальной в век информационных технологий, поскольку новое время диктует свои требования к развитию личности в дошкольный период детства. Современные дети с трудом усваивают те или иные нравственные нормы, они стали более эгоистичными, капризными, избалованными, зачастую неуправляемыми. Как следствие, трудности в общении и взаимодействии с взрослыми и сверстниками, что порождает ряд социально-психологических проблем (агрессивность, застенчивость, гиперактивность, пассивность детей). Именно поэтому, ФГОС дошкольного образования выделяет социально-коммуникативное развитие как особо значимое направление в деятельности дошкольных организаций. Социально-коммуникативное развитие способствует позитивной социализации детей, а также всестороннего развития личности ребенка, что, в свою очередь, включает развитие коммуникативной и социальной компетентности, формирование положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, развитие эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания. В рамках ФГОС выделен ряд образовательных областей, среди которых образовательная область «Художественно-эстетическое развитие», включающая музыкальную деятельность. Музыка оказывает эффективное влияние на развитие эмоционально-чувственной сферы детей, восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, реализацию первых опытов взаимодействия с музыкой, обогащение индивидуального культурного опыта, налаживание социальных контактов и коммуникаций. Исследования Б.В. Асафьева, Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, Е.В. Назайкинского и др. показали, что музыкальное искусство представляет неисчерпаемые возможности для расширения и обогащения эмоционального опыта. В работах известных педагогов-музыкантов Э.Б. Абдуллина, Д.Б. Кабалевского, О.П. Радыновой, В.Г. Ражникова и др. в качестве незаменимого средства рассматривается музыка, подчеркивается особая значимость эмоционально-образной сущности музыки, её роль в становлении эмоциональной сферы личности. Важные теоретико-методологические основы изучения коммуникативного развития детей дошкольного возраста содержатся в фундаментальных исследованиях А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, М.С. Кагана, Д.Б. Элькони, А. Валлона, Ж. Пиаже, И. Лингарта и др. Можно говорить о том, что музыкальная деятельность является наиболее эффективным средством эмоционально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

Одним из ведущих видов музыкальной деятельности является восприятие или слушание музыки. Музыкальное восприятие – сложный, чувственный процесс, наполненный глубокими внутренними переживаниями, сочетающий в себе ощущения музыкальных звуков, красоту созвучий, предыдущий опыт и живые ассоциации с происходящим в данный момент, следование за развитием музыкальных образов и яркие ответные реакции на них [1]. Дети чувствуют прекрасное, тянутся к нему. Слушание музыкальных произведений представляет собой процесс неограниченных возможностей, в котором дети могут приобрести умение слушать музыку, запоминать её и узнавать, они проникаются содержанием произведения, красотой его формы и образов. У детей начинает развиваться интерес к музыке, любовь к ней. Через музыкальные образы ребенок познает прекрасное в окружающей действительности [2]. Музыку называют «языком чувств», она является уникальной основой для развития эмоциональной сферы детей. Знакомя ребенка с произведениями яркой эмоциональной окраски, его побуждают к сопереживанию, к размышлению об услышанном. Б.В. Асафьев писал: «Слушая, мы не только чувствуем или испытываем те или иные состояния, но и производим отбор, оцениваем, следовательно, мыслим». При восприятии и анализе му-

зыки, у ребенка развивается мышление и воображение, произвольность и познавательная активность. В процессе рассказа о музыке и ее анализа у дошкольников развивается речь, которая становится значительно более содержательной, образной и выразительной. В музыкальных программах для дошкольников слушание музыки выделено в самостоятельный раздел, без слушания невозможно представить себе и другие виды музыкальной деятельности: перед тем, как разучить песню, танец, оркестровую пьесу или начать работу над игрой – драматизацией, их нужно обязательно прослушать. Слушая музыку, дети знакомятся с музыкальными произведениями разнообразных жанров, яркими средствами выразительности.

Музыка – это бескрайний мир эмоций, чувств, переживаний, размышлений, идей. Музыкальный язык способен раскрыть самые тонкие оттенки человеческих настроений, сокровенные помыслы, он побуждает переживать и думать. Эмоциональная реакция детей и взрослых на музыкальные произведения может помочь в налаживании доверительных взаимоотношений ребенка с родителями, учителя с ребенком, с детским коллективом. Когда В.А. Сухомлинскому попадался трудный ребенок, не знавший в детстве ласки, «очерстевший, из тех, что не понимает слова», он сажал его рядом с собой, чтобы слушать музыку. По мнению О.П. Радыновой, «эмоциональная отзывчивость на музыку связана с развитием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку» [3].

В силу своей эмоциональности музыка привлекает ребенка. Музыкальное искусство с самого начала служило средством общения, было инструментом диалога между индивидом и социумом. При восприятии музыки происходит «общение» личности слушающего с личностью автора произведения. Таким образом, передается эмоциональный опыт прошлых поколений, музыка связывает воедино личность и многовековую духовную культуру [4]. Здесь мы обращаемся к изначальной и весьма специфичной функции музыки – социально-коммуникативной. В самом деле, даже в своих ранних, фольклорных, формах данная функция обеспечивала совместное слушание, синхронное движение, совместное музицирование, сотворчество всей социальной группы, не знающей пассивных наблюдателей. Таким образом, музыка способствовала сплочению коллектива, обеспечивала его совместное развитие, задавая ему волевой, эмоциональный консолидирующий импульс. Отчасти музыка способствовала становлению общественного порядка самим фактом всеобщей причастности к музыкальному творчеству [5]. Музыка – искусство, обращенное к душе человека. Это дает возможность эффективно использовать ее в коммуникативном развитии детей. При работе над формированием культуры общения у дошкольников можно успешно использовать способность музыки вызывать у ребенка необходимые эмоциональные состояния. Коммуникативные знания, умения и навыки возможно и необходимо развивать во всех видах музыкальной деятельности. При слушании музыки обращается внимание детей на культуру слушания (умение слушать и слышать музыку вдумчиво, высказываться только по окончании звучания, понимать другого, следить за его мыслью), что является базой для успешного взаимодействия. Эмоциональная реакция детей на музыкальные произведения может помочь в налаживании доверительных взаимоотношений ребенка с родителями, учителя с ребенком, с детским коллективом.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить важную роль музыкального восприятия в развитии эмоциональной и коммуникативной сфер детей дошкольного возраста. Восприятие или слушание музыки – это уникальный вид музыкальной деятельности, уникальность которого заключается в тех развивающих возможностях, которые слушание может обеспечивать как в плане музыкального, так и общего психического развития детей. Слушая музыку, ребенок познает мир во всем его многообразии, поскольку музыка отражает его в звуках разносторонне и полно. Музыкальное воспитание ребенка, развитие его эмоционально-коммуникативной

сферы – это не только путь к эстетическому образованию или способ приобщения к ценностям культуры, но и путь ребенка к одухотворенной счастливой жизни и самореализации его как личности.

1. Психология восприятия музыки : Подходы, пробл., перспективы / Г. В. Иванченко. - М. : Смысл, 2001. – 252 с.
2. Гогоберидзе А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. -М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
3. Радынова О.П., Комиссарова Л.Н. Теория и методика музыкального воспитания : учебник для СПО / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова ; под общ. ред. О. П. Радыновой. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 296 с.
4. Вагина Н.А. Оздоровительная функция музыки как составляющая системы музыкального воспитания дошкольников / Н. Вагина // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 3. – С. 100-102.
5. Олейник М.А. Проблемы музыкальной коммуникации в современной культуре / М.А. Олейник // Философия и общество. – 2009. – № 1. – С. 167-173.

Демьяненко А.В.

Анализ читательских интересов младших школьников

РГЭУ (РИНХ)

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-55

idsp: sciencerrussia-10-06-2019-55

Аннотация

Исследование направлено на изучение читательских интересов младших школьников. В ходе анализа была определена сущность понятия «читательский интерес», выделены факторы формирования читательских интересов младших школьников и условия их развития. В эмпирической части работы проанализированы методы исследования читательских интересов, представлен анализ результатов читательских интересов младших школьников.

Ключевые слова: интерес, читательский интерес, младший школьник, интересы младших школьников.

В настоящее время вопрос о читательских интересах младших школьников стоит очень остро, поскольку развитие информационных технологий повлияли на детскую аудиторию, и изменил их отношение к книгам. Знания в области психолого-педагогических исследований доказывают, что чтение играет важную роль в развитии подрастающего поколения, оно способствует развитию речи, памяти, воображения, мышления и смыслового восприятия. Чтение является одним из факторов развития познавательной активности, следовательно, влияет на формирование грамотного человека.

Задача нашего исследования – проанализировать читательские интересы младших школьников.

Читательский интерес, как утверждает Л.П. Братухина [1], - это направленный интерес, проявляемый в активном отношении читателя к человеческому опыту, заключенному в книгах, и к своей способности самостоятельно добывать этот опыт из книг. Е.В. Швакина отмечает, что наличие читательских интересов – это не просто активная познавательная направленность детей на книгу как объект, который вызывает у них положительные эмоции и желание с ним действовать: рассматривать его, листать, читать, но также избирательность и увлеченность [11].

Как и другие познавательные мотивы, читательские интересы могут быть осознанными и неосознанными, устойчивыми и неустойчивыми; они определяют актив-

ный характер усвоения детьми социального опыта, который психологи даже обозначают термином «присвоение» [4, с. 43-44].

Интересы младших школьников первоначально поверхностны, ситуативны, связаны с занимательностью материала, постепенно они становятся более глубокими и содержательными, обуславливают развитие познавательных процессов [5]. Читательские интересы являются одним из ведущих факторов развития речи у детей, поэтому их актуализация выступает важнейшей задачей начальной школы. Анализ планов коррекционной работы школ показывает, что в 84% планов ставится задача коррекции и развития речи, развития читательской активности младших школьников [7].

Самым главным из факторов в формировании читательских интересов младших школьников является участие родителей. Цель обращения к книге привносится, навязывается ребенку взрослыми, которые понимают роль книги в развитии малыша. Он наблюдает, что взрослые берут в руки книгу, журнал, газету и уделяют им достаточное внимание и время, ему становится любопытен этот процесс. Рождается мотив обращения к книге. Специальный подбор взрослыми книг для малыша нацелен также на воспитание у него нравственных качеств; круг чтения ребенка должен включать сказки о добре и зле, стихи, басни, назидательные рассказы [8; 10].

Представление взрослых о том, что читательский интерес формируется у детей стихийно, только на основе содержания прочитанного можно отнести к наивно-мифологическим [2; 6]. Ошибкой учителей и родителей является перегруженность круга чтения ребенка, что может привести к переутомлению и вызвать отвращение к чтению. Учебные перегрузки, в частности, связанные с заданием читать дома объемные литературные произведения, зачастую выступают проявлением психологического манипулирования в педагогической деятельности [3] и перекладыванием работы, которая должна быть совместной (взрослый и ребенок) исключительно на ребенка.

Важной чертой читательского интереса является глубина заинтересованности чтением, в которой устойчивость сочетается с активностью.

Согласно утверждению Н.Н. Светловской, одним из условий развития читательских интересов у младших школьников является создание ситуации, при которой читатель впервые переживает яркое состояние заинтересованности чтением, а затем путем подбора книг, с учетом сложившихся интересов, может воспроизводить заинтересованность новыми книгами, способствуя ее поддержанию, закреплению, переходу в устойчивую черту читательской психологии личности [9].

С целью изучения читательского интереса у младших школьников мы провели исследование среди ребят начальной школы №3 им. Героя Советского Союза А.М. Ерошина Матвеево-Курганского района. В эксперименте приняло участие 240 обучающихся начальных классов.

Исследование проходило в 2 этапа. На первом этапе нами была поставлена задача – изучить читательскую активность младших школьников. Для решения поставленной задачи, мы проанализировали следующие статистические данные:

- записан ли ученик в школьную библиотеку;
- сколько раз в месяц он посещает библиотеку;
- каков уровень запросов на литературные источники;
- количество и жанр взятой для чтения литературы.

Анализируя полученные данные, мы констатировали следующие результаты: формуляры имеются на всех младших школьников. Более половины обучающихся начальных классов (62,5%) имеют запись не только взятых учебников, но художественной литературы не входящей в школьную программу. Другая часть учеников (37,5%) имеет запись только по взятым учебникам.

Нами было также отмечено, что посещают школьную библиотеку, в основном, 62,5% ребят и именно те, которые имеют по 1-2 записи. Частота посещения библиотеки – 1 раз, максимум 2 раза в месяц.

Таким образом, мы можем констатировать, что читательская активность младших школьников условно имеет результаты чуть выше среднего. Потребность пользоваться библиотекой в основном обусловлена тем, что большей частью младшие школьники предпочитают брать учебники и литературу для внеклассного чтения.

Полученные данные позволяют нам судить о направленности содержания чтения, его системе и характере. Однако следует отметить, что сведения в формулярах ограничены и частичны, так как в них регистрируется только выданная литература и накапливаются сведения о содержании чтения, но не находят отражения реакция читателя, а также неизвестными книгами, которыми пользуется он за пределами школьной библиотеки (например, берет в других библиотеках, у знакомых или из домашней библиотеки). По записям нельзя установить, какую литературу читатель сам брал по собственному желанию, а какую по рекомендации библиотекаря или друзей, также мы не можем определить, удовлетворен ли читатель, прочитаны ли книги, которые были взяты.

Исходя из того, что, сведения в формуляре не полностью отражают содержание чтения и совсем не отражают мотивы, цели, результаты чтения и отношение к прочитанным книгам. Поэтому целесообразно дополнительно использовать для анализа читательских интересов младших школьников такой эмпирический метод, как анкетирование.

С этой целью, на втором этапе нашего исследования мы предложили ребятам младших классов ответить на ряд вопросов, которые помогут нам получить данные о содержании интересов младших школьников:

1. Читают ли тебе родители книги?
 - а) Да, читают;
 - б) Нет, не читают
2. Если родители тебе читают книги, то какие?
3. Что ты читаешь самостоятельно?
 - а) Сказки;
 - б) Стихи;
 - в) Рассказы;
 - г) Энциклопедии;
 - д) Комиксы;
 - е) Ничего не читаю.
4. Тебе нравятся уроки литературы и чтения?
 - а) Да;
 - б) Нет.
5. Каким книгам ты отдаешь предпочтение?
 - а) О природе (животные, растения, природные явления);
 - б) О космосе;
 - в) Об истории и правителях
 - г) О приключениях и путешествиях

Все вопросы мы разделили на два блока:

- 1) роль родителей к формированию читательского интереса у младших школьников: 1, 2;
- 2) глубина читательского интереса младших школьников: 3, 4, 5.

Анализируя ответы на вопросы первого блока, мы отметили, что из 240 детей младшего школьного возраста, только 25% (60 человек) родителей читают им книги и тем самым воспитывают интерес к читательской культуре. Подавляющее большинство родителей 75% (180 человек) не поддерживают интерес к читательской литературе и не являются примером для подражания.

Вместе с тем, нами было отмечено, что из 25% читающих родителей, 60% отдают предпочтение читать детям небольшие рассказы; 30% сказкам; 5% родителей детям любят читать стихи и 5% читают о природе.

Анализируя ответы вопросов второго блока, нами было отмечено, что из 240 младших школьников более половины учеников 55% (132 человека) ничего не читают. Ответы второй части школьников распределились следующим образом:

- рассказы – 20%;
- сказки – 10%;
- стихи – 5%;
- энциклопедии – 5%;
- комиксы – 5%;

Полученные данные позволяют нам предположить тот факт, что родительское предпочтение в выборе читаемой литературы оказывает влияние на самостоятельный выбор художественной литературы младшего школьника.

Отвечая на 4 вопрос (Нравятся ли тебе уроки литературы), мы видим, что только 35% (84 человека) учащихся младших классов испытывают интерес к урокам литературы. Остальные 65% (156 человек) критически относятся к урокам чтения. Это еще раз доказывает наше предположение, что те родители, которые мало уделяют или совсем не уделяют внимания совместному чтению с детьми, неблагоприятно влияют на развитие читательских интересов своих детей.

На заключительные вопрос, каким книгам они отдают предпочтения, мы получили следующие результаты:

- о приключениях и путешествиях – 50%;
- о космосе – 25%;
- о природе (животные, растения, природные явления) – 15%;
- об истории и правителях – 10%.

Анализируя ответы детей, мы видим, что они предпочитают читать приключенческую литературу. Возможно, это обусловлено тем, что в младшем школьном возрасте дети любят фантазировать, им свойственно такое качество, как любопытство. Поэтому им нравится читать о разных приключениях, героических подвигах, судьбах героев. Наименьшее предпочтение дети отдают книгам об истории. Возможно, это связано с тем, что сегодня мало времени уделяется изучению исторических персоналий, а также подвигам военного времени.

Таким образом, подводя итог, мы можем заключить:

1. Семья как социальный институт развития и воспитания ребенка – должна создавать максимальные условия для развития читательского интереса.
2. Родители должны придерживаться двух правил в отношении ребенка:
 - во-первых, воспитывать маленького читателя личным примером;
 - во-вторых, ничего не делать за ребенка, если он все умеет делать сам.
3. Чтение литературы является одним из главных средств, гарантирующих учебные успехи по всем предметам.

1. Братухина, Л.П. Развитие читательских интересов младших школьников в рамках урочной и внеурочной деятельности [Электронный ресурс]/ Л.П. Братухина. – Режим доступа: https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65625a3bd69a4c43a89521316d37_1.html. – Дата доступа: 22.05.2018.
2. Ефремова, О.И. Об одном из подходов к изучению информационной компетентности учителя / О.И. Ефремова // Наука и школа. – 2009. - №3. – С. 12-15.
3. Ефремова, О.И. Психологическое манипулирование в педагогической деятельности учителя / О.И. Ефремова. – Таганрог: Изд-во ТГПИ имени А.П. Чехова, 2013. – 172 с.
4. Ефремова, О.И. Педагогическая психология / О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 171 с.

5. Ефремова, О.И. Психология развития / О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 193 с.
6. Ефремова, О.И. Мифологизированные компоненты профессионального сознания будущих психологов образования и их коррекция / О.И. Ефремова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № № S5. С 26-30.
7. Кобышева, Л.И. Психолого-педагогические особенности психокоррекционной работы с детьми и подростками [Электронный ресурс] / Л.И. Кобышева // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/43PSMN416.pdf>. Дата доступа: 22.05.2018.
8. Кобышева, Л.И. Влияние социальной активности на нравственное самоопределение студентов // Интернет-журнал «Наукоедение». – 2013. – № 4 (17). – С.72.
9. Светловская, Н.Н. Обучение детей чтению: практическая методика; учебное пособие для студентов пед. ВУЗов/ Н.Н. Светловская, Т.С. Пиче-оол. – М.: Академия, 2001. – 288 с.
10. Скуднова, Т.Д. Психолого-педагогическая антропология: учебное пособие для вузов / Т.Д. Скуднова, Л.И. Кобышева, С.Ю. Шалова. – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 356 с.
11. Швакина, Е.В. Вместе с книгой мы растем: программа развития читательского интереса у детей младшего школьного возраста // Е.В. Швакина: муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Тисульская средняя общеобразовательная школа», 2012.- 52 с.

**Дружков А.Л., Константинова С.Е.
Корифеи массовых стадионных праздников**

*НИУ МГСУ
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-56

idsp: sciencerrussia-10-06-2019-56

Аннотация

Творческий путь спортивного режиссера заслуженного тренера СССР, лауреата Государственной премии СССР, заслуженного работника культуры РСФСР, доцента кафедры гимнастики ГЦОЛИФК В.А.Губанова в жанре массовых спортивно-художественных представлений в период с середины 40-ых до середины 80-ых годов XX века. Специфические особенности и условности жанра.

Ключевые слова: выступление, представление, Спартакиада, Олимпиада, Фе-стиваль, студенты, спортсмены, колонна, состав, солисты.

Annotation

Creative way of sporting Director honored coach of the USSR, laureate of the State prize of the USSR, honored worker of culture of RSFSR, Professor of the Department of gymnastics gtsolifk V. A. Gubanov in the genre of mass sports and artistic representations in the period from mid-40s to mid-80s of the twentieth century. Specific features and conventions of the genre.

Key words: performance, Spartakiade, Olympics, Festival, students, athletes, column, line-up, soloists, combination.

Введение.

Массовые гимнастические выступления обычно составляют основное содержание спортивно-художественных представлений и занимают весьма заметное место в программах массовых театрализованных праздников.

Если говорить, в связи с этим, о праздничной культуре нашей страны в XX веке, то нельзя не вспомнить Всесоюзные физкультурные парады в Москве и спортивные представления в других городах Отечества, организуемые по всевозможным поводам на различных площадках.

Развитие этой ветви режиссерско-постановочной деятельности в течение многих десятилетий востребовало подготовку специфических профессиональных кадров.

Физические упражнения, выполняемые большим количеством людей одновременно, представляли собой особый вид зрелища, разработка и постановка которого диктовала использование и соблюдение определенного набора приемов и правил.

Изучая эти правила и манипулируя этими приемами, постановщики массовых упражнений пробовали находить новые приемы и открывать иные правила в стремлении повысить уровень зрелищности гимнастических выступлений.

Этот поиск стал расширяться при постепенном переходе физкультурных парадов и спортивных праздников на стадион к середине 50-х годов прошлого века.

Трибуны стадиона обеспечивали иной ракурс обозрения этих постановок – находясь в условном «амфитеатре» или даже в «ложах балкона» зрители получили весьма комфортабельные возможности для наблюдения за драматургией развития событий и за качеством исполнения упражнений.

Смысловое содержание выступлений во многом обеспечивалось тематическим музыкальным сопровождением и стилизованным художественным оформлением с использованием костюмов, реквизита и «комментирующей» работой художественного фона.

А качество выполняемых упражнений зависело от двигательной квалификации участников и от педагогического мастерства режиссеров-постановщиков и режиссеров-репетиторов.

Поэтому, совершенно естественным выглядело разделение возможностей и интересов режиссерских кадров на две условные группы – одна из них была больше ориентирована на относительно простые упражнения и перемещения, доступные для любой малоподготовленной в двигательном отношении категории участников. И эту простоту и доступность можно было с успехом «скрыть» от зрителя с помощью крупного реквизита и предметов группового пользования, не забывая о найденных в жанре приемах повышения зрелищности.

Другая же группа постановщиков тяготела к двигательным композициям с участием квалифицированных спортсменов, с включением в программу упражнений очевидной спортивно-трюковой сложности. Такие упражнения не требовалось «прятать» за реквизит или комплексный костюм.

А задачи перед репетиционной подготовкой этих разных групп ставились одни и те же – добиваться высокой степени двигательной культуры и максимальной синхронности исполнения.

Однако у второй группы специалистов появлялась дополнительная задача – как без реквизита и костюмных дополнений донести до зрителя заданную общим сценарием авторскую мысль.

Эта задача реализовывалась или пластическими решениями с помощью характерных или имитационных упражнений, или сама задача ограничивалась формулировкой «показать зрелищные возможности и достижения данного вида спорта».

Совершенно естественным явлением стало то обстоятельство, что режиссерскими кадрами в обеих группах чаще всего становились преподаватели физических упражнений из различных структур системы народного образования – педагоги ВУЗов, средних учебных заведений, тренеры по видам спорта, армейские специалисты, хореографы, пионервожатые и другие, сочувствующие этому жанру работники.

Жизнь шла своим чередом, проявляя творческие и организаторские способности различных режиссерских групп в течение отдельных временных периодов и определяя лидеров этого жанра.

Одним из безусловных лидеров, признанным большинством коллег-соратников, коллег-соперников, руководителей всех рангов, подавляющим большинством участников его постановочных работ стал заслуженный тренер СССР, лауреат Государственной премии СССР, заслуженный работник культуры РСФСР, кавалер многих правительственных наград, доцент кафедры гимнастики Государственного Центрального ордена Ленина института физической культуры Василий Алексеевич Губанов.

До поступления в Центральный институт физкультуры в Москве Василий Губанов тяготел к занятиям различными видами спорта, как и большинство молодежи довоенного времени. Он пробовал свои силы в тяжелой атлетике и в отдельных дисциплинах легкой атлетики, немного боксировал, великолепно плавал – родился и вырос на Волге под Тверью. Однако, в конце концов, всерьез заинтересовался основной гимнастикой и акробатикой.

В институт поступил в возрасте 21 года, имея опыт работы со школьниками в пионерских кружках. Может быть именно этот опыт, а может быть знакомство и сотрудничество в известном хореографом – главным балетмейстером ансамбля хора им.Пятницкого Татьяной Устиновой помогли ему заинтересоваться гимнастическими выступлениями. Будучи студентом, а затем и преподавателем кафедры гимнастики, он принимал активное участие в разработке программ и в подготовках конкретных постановок, которыми руководили старшие коллеги – М.Т.Окунев, П.А.Сапожников, А.Т.Брыкин, а затем и его старший брат Александр Губанов, с именем которого навсегда будет связано создание известной на весь мир «Белорусской вазы».

Активная работа В.Губанова в этом направлении была не только замечена, но и оценена – ему поручили самостоятельную подготовку выступления делегации ГЦОЛИФК на Всесоюзном физкультурном параде, посвященном Победе советского народа в Великой Отечественной войне, который состоялся в августе 1945 года на Красной площади в Москве.

Личную и служебную ответственность за результат выступления любой организации на физкультурных парадах несли ее директор и художественный руководитель.

Представьте себе уровень такой ответственности выступления студентов перед правительством Советского государства в первые послевоенные месяцы для ректора ВУЗа и 33-летнего педагога.

Результат этой первой самостоятельной работы (так В.Губанов определил ее в личных записях) оказался таким, что на протяжении последующих 40 с лишним лет жизни и непрерывной педагогической и режиссерско-постановочной деятельности, его фамилия рядом с названием института стали своеобразным брендом, маркой, визитной карточкой в тех случаях, когда заходила речь об участии студентов ГЦОЛИФК в том или ином концерте, представлении, выступлении советской делегации за рубежом.

Правда, когда готовилась поездка за границу, Василий Алексеевич предлагал ведущим организациям усиливать делегацию студентов присоединением к их основному составу солистов из сборных команд СССР по борьбе, тяжелой атлетике, фехтованию, спортивной и художественной гимнастике, акробатике (в разных случаях – по-разному) – Чехословакия (четырежды), Куба, Бельгия, Монголия.

Когда в 50-е годы началась эра Спартакиад народов СССР и спортсмены всей страны собирались на финальные соревнования в Москву, представляя сборные команды своих республик, то на стадионе в Лужниках проводились торжественные церемонии Открытия с праздничными спортивно-художественными представлениями.

На всех без исключения церемониях Открытия с I по VIII летнюю Спартакиаду разные авторы сценариев представлений и разные главные режиссеры включали в свои программы выступления сводной колонны студентов институтов физической культуры страны, физкультурных техникумов и сборных команд СССР по гимнастике, художественной гимнастике, акробатике и прыжкам на батуте.

Возглавлял эти выступления студентов и спортсменов В.А.Губанов на протяжении почти 30 лет. И основным содержанием этих выступлений были, разумеется, упражнения высокого уровня спортивной сложности с демонстрацией почти балетного уровня «чистоты» исполнения при максимально возможной синхронности совместных действий.

Такого же масштаба выступления сводных колонн студентов ИФК и сборных команд страны он разрабатывал и готовил к церемониям Открытий Игр XXII Олимпиады, Международных соревнований «Дружба-84», XII Всемирного фестиваля молодежи и студентов, I Игр Доброй Воли.

А при подготовках выступлений в программах спортивно-художественных представлений для делегатов профсоюзных, комсомольских и партийных съездов страны, для празднования торжественных государственных, общественных и профессиональных дат, для городских организаций, он обходился силами московских студентов и спортсменов.

Уровень его интеллектуальных возможностей и повышенная личная требовательность к результатам своих режиссерских поисков не позволяли ставить одну и ту же «пьесу», повторяя ее на разных площадках в разное время.

Несмотря на то, что в драматургии всех перечисленных представлений доминировал девиз «Выше знамя советского спорта!», режиссеру В.Губанову удавалось воплощать настроение этого призыва в оригинальных чередованиях специфических выразительных средств, в поисках неожиданных ходов в построениях и перестроениях, в пластических решениях отдельных номеров, в попытках понять неоткрытые законы сочетаемости двух, трех, нескольких движений, выполняемых одновременно различными частями человеческого тела.

Приближаться к режиму зрелищной сюитной гармонии разнообразных движений, выполняемых различными группами участников одновременно, помогало глубокое понимание бесценности музыкального сопровождения – играл на мандолине, пел, знал и преподавал музыкальную грамоту.

Самое поразительное для специалистов обстоятельство заключалось в том, что качество «губановской продукции» не зависело от фактуры покрытия главной площадки – Дворец ли это спорта со специальным гимнастическим ковром, или тот же Дворец с накрытой войлоком хоккейной ледовой площадкой, или стадион с травяным газоном, а то и с грунтовым полем, или Красная площадь с каменной брусчаткой.

Для любых условий составлялась такая программа, что ни одна зрительская аудитория не сомневалась в том, что выступает институт физкультуры, что это «высший пилотаж», что это классика содержания и классика постановки. Повторимся, в большинстве случаев – без реквизита, без предметов группового пользования, а только руки, ноги, туловище, голова в гимнастических майках с брюками и в гимнастических купальниках.

Как же это у него получалось?

А вот как – тогда, когда был невозможен трюк, акцент делался на стремительный темп и переменный ритм исполнения упражнений; тогда, когда невозможной казалась спортивная акробатика, появлялась скульптурная пластика пирамидковых упражнений; тогда, когда рискованно было бегать, возникали хитросплетения рисунков во время «выходов» (появления на площадке) и монтажных перестроений, выполняемых обычным шагом; тогда, когда все-таки надо было подчеркнуть спортивность содержания, то появлялся солист высокого класса (пара солистов), а основной состав превращался в кордебалетную группу с широчайшим спектром фонирующих упражнений и тому подобные варианты.

Вновь повторимся – все это при абсолютном совпадении движений с ритмической фигурой музыкального сопровождения, виртуозном исполнении биомеханически простых и непростых упражнений, максимально возможной синхронности действий.

Такая универсальная вариативность постановочных разработок с доведением их до высококультурного уровня исполнения, обеспечивая тем самым достойную планку зрелищности, закрепила за В.А.Губановым профессиональный псевдоним «Ювелир».

Коллеги по цеху с большим уважением называли его так за глаза, а иногда и в глаза.

Размышляя сегодня о вкладе В.А.Губанова в развитие жанра массовых спортивно-художественных представлений, хочется засвидетельствовать, что за 16 лет пристальных наблюдений за его жизнью и профессиональной карьерой (а это более 20 крупнейших постановок на праздниках государственного уровня) констатируем: он не только ни разу не повторился в своих сочинениях, но и постоянно предлагал все более оригинальные и остроумные решения. И лучшую, по мнению многих специалистов,

свою авторскую работу продемонстрировал за год до окончания своей недопустимо короткой жизни – когда ему исполнилось 73 года.

Обратите внимание – в 73 он стал сильнее, чем в 63, чем в 53 и т.д. Человек непрерывно рос интеллектуально, фантазийно, результативно!

Позволим себе напомнить о двух ярких эпизодах его деятельности, свидетелями которых стали авторы данной статьи.

19 июля 1980 года, Москва, стадион Лужники, церемония открытия Игр XX Олимпиады.

Спортивная фундаментальность выступления сводной колонны ИФК страны и сборных команд СССР по сложно-координационным видам спорта вызвала весьма почтительную реакцию не только у зрителей, но и у членов Исполкома международного Олимпийского комитета, что было невероятно важно в условиях известного бойкотирования московской Олимпиады. Об этой реакции поведал нам начальник Управления церемоний и эстафеты Олимпийского огня – вице-президент международной федерации парусного спорта А.А.Кислов.

В самом деле, в той постановке были рекордно массово представлены мужская и женская спортивная гимнастика (по 800 человек), и не только собственно вольными упражнениями, но и упражнениями на гимнастических снарядах (25 конструкций, каждая из которых включала в себя по три гимнастических снаряда – платформа В.Абалакова).

Гимнастика художественная была соединила в себе мастерство 200 солисток с двумя предметами и поддержку нежной фонирующей группы из 800 девушек основного состава.

Спортивная акробатика царила на поле в трех фрагментах – сначала последовательно, а затем совместно выступали мужские и женские пары, женские тройки, мужские четверки и мастера прыжковой акробатики (140 человек).

Акробаты-прыгуны показывали свое мастерство на специальной акробатической дорожке, которую очень быстро «проложила» группа статистов, а совместная сюита парно-групповой акробатики была поднята на высоту с помощью лестниц и легких, но прочных платформ мужчинами основного состава колонны.

Батутисты сборной СССР выступали на 16 батутах, которые располагались на поле в двух последовательных рисунках.

Телезрители и оценочная комиссия воочию убедились, что спорт высших достижений может быть массовым.

Сейчас, спустя почти 40 лет, думается, что в то время только 2-3 страны в мире могли бы спроектировать и реализовать постановку такого уровня массовой сложности.

А у В.А.Губанова, наверное, впервые в жизни оказалось в подчинении столько металла – гимнастические снаряды, батуты, специальные конструкции высоких платформ и лестниц, что, конечно же, сильно усложняло обычную организационную и репетиционную подготовку.

Но игра, как оказалось, стоила свеч.

Дело в том, что впервые в истории отечественного спорта режиссер массовых гимнастических выступлений и спортивно-художественных представлений был представлен к почетному званию «Заслуженный тренер СССР».

Это было оформлено решением наградного отдела Комитета по физической культуре и спорту при Совете Министров СССР. А предложение внес его тогдашний Председатель (в наше время – министр спорта) С.П.Павлов.

Сергей Павлович Павлов, набравшись огромного опыта руководящей работы в центральных государственных и комсомольско-партийных органах, увидев и оценив Открытие Олимпиады-80 и работу на ней В.А.Губанова, взял на себя ответственность присвоить ему высший тренерский титул.

Интрига была в том, что доцент кафедры гимнастики В.Губанов не подготовил за свою жизнь не только ни одного олимпийского чемпиона или чемпиона Мира, или чемпиона Европы, или чемпиона страны – он не подготовил ни одного мастера спорта.

Но, по всей вероятности, министр рассуждал так – за почти 100 крупных, средних и малых постановок в нашей стране и за рубежом, доцент В.Губанов подготовил несколько десятков тысяч участников, среди которых были и несколько сотен заслуженных мастеров спорта, мастеров спорта международного класса и мастеров спорта СССР. Он их готовил к такому уровню совместных действий и к такому уровню ответственности за Отечество, что можно было в этом случае пренебречь протокольным положением о присвоении званий.

Но так, наверняка, не думали тысячи заслуженных республиканских тренеров, потому что их этот доцент обошел, переступив через республиканскую ступень к все-союзной. Наверное, удивились и заслуженные тренеры СССР по различным видам спорта, прочитав указ о присвоении этого звания.

Зато искренне были рады мужскому поступку председателя комитета все соратники Василия Алексеевича, большинство его коллег во всех физкультурных ВУЗах страны и, особенно, - многочисленные его ученики и выпускники.

..... 27 июля 1985 года, Москва, стадион Лужники. Церемония Открытия XII Всемирного Фестиваля молодежи и студентов.

Сводная колонна студентов ИФК СССР формировалась обычно из представителей сложно-координационных видов спорта – гимнастика, акробатика, художественная гимнастика, фигурное катание.

Мужской состав колонны представляли обычно гимнасты, акробаты, батутисты, прыгуны в воду.

К 1985 году в системе физкультурного движения произошли некоторые изменения, в результате которых гимнасты студенческого возраста в физкультурных ВУЗах страны перевелись...

А девушек в перечисленных двигательных направлениях было достаточно!

Возникла дилемма – готовить фестивальную постановку только женским составом или где-то искать «гимнастически» подготовленных мужчин?

Задача была решена по-родственному: не изменять институтам физкультуры и включать в состав делегаций студентов любых спортивных специализаций, обладающих разумным внешним видом и способных к выполнению тестовых заданий, самым сложным из которых был переворот боком (колесо).

Очевидным было ожидание того, что приедут и пловцы, и игровики, и легкоатлеты, и лыжники, и велосипедисты, и стрелки, и все, все, все....

Каков же должен быть сценарий выступления с таким составом участников?

Об этом сценарии В.А.Губанов думал не тогда, когда получал тревожные телефонные звонки из различных ВУЗов за полгода до начала учебно-тренировочного сбора и не за год до этого – уже в 1983 году при подготовке выступления на открытии VIII летней Спартакиады народов СССР. Тогда и стало ясно, что на пороге – гимнастический дефицит.

Итак, день открытия XII Фестиваля. Через интервью в прессе, до интересующихся читателей дошла информация о том, что для выступления студентов и спортсменов режиссер В.Губанов задумал нечто не совсем обычное.

Во-первых, в качестве музыкального сопровождения на протяжении 9-минутной программы выступления почти двухтысячного коллектива будет звучать только одно классическое произведение, довольно широко известное во всем мире – вторая рапсодия Ференца Листа.

Во-вторых, вся сводная колонна студентов и спортсменов с первой и до последней минуты полным составом будет находиться на поле;

- основной состав мужчин (800 человек белый комбинезон);
- основной состав девушек (800 человек малиновый купальник с юбочкой);
- спортсменки художественной гимнастики (200 человек – белые купальники, белый мяч, широкая лента);

- акробаты силовых и смешанных пар (140 человек – оранжевые комбинезоны и ... купальники);
- батутисты (40 человек – сине-белые комбинезоны и купальники).

В-третьих, режиссер выступлений мечтает о том, чтобы зрители не только услышали, но и увидели «Венгерскую» рапсодию Ф.Листа!

Для большинства зрителей и специалистов все три позиции казались шагами в неведомое: как это – одна мелодия, да на ... минут? А первая-то ее часть – совсем не мажорная... Как это – всегда вместе и в разных костюмах: четыре мощнейших разно-великих, разноцветных коллектива? Хорошо, если на одну минуту, или на две. В самом крайнем случае – на три! А дальше что?

И, как это – увидеть музыку? Прочитать ноты в партитуре?

Началось выступление сводной колонны с выхода в сопровождении бодрого спортивного марша. Правда, выход этот прикрывала длиннющая шеренга флагоносцев, которая именно прикрывала приближение двухтысячной массы. А масса двигалась за флагами прямо на главную трибуну и те, кто доходили до своего условного места, останавливались, и с поворотом кругом опускались в упор присев, не совершая больше никаких движений.

С последними звуками марша на поле образовались контуры фасада огромного здания с крышей, колоннадой и длинными ступенями. Колонны и ступени выглядели беломраморными, а крыша и стены были выложены из какого-то красноватого «камня».

Все это очень напоминало фасад Большого театра в Москве.

Раздались звуки арфы и флагоносцы, мешавшие рассматривать выход, разделились пополам и разбежались от середины поля в сторону угловых флажков – это раскрылся «большой занавес».

Во время повторного звучания арфы, ожили колонны фасада здания и переместились от середины в сторону фланговых «стен» (раскрылся интермедийный занавес), и в это же время белые «капители» и цветные основания колонн заняли центр освободившегося пространства, образовав классическую балетную мизансцену, характерную для начала любого спектакля - прима с премьером, ближайшие персонажи и кордебалет (парно-групповые акробаты и гимнастки-художницы).

Начала звучать рапсодия, и на этой, четко обозначенной сцене под крышей некоего храма искусств, началось сказочной красоты представление.

Спустя полторы минуты звучания музыки и действия «на сцене» «расширилось» пространство (стены и колонны переместились в тыл, за неожиданно выпрямившуюся крышу), а центр поля заняли две сотни прекраснейший «балерин» («художницы» всех сборных команд страны), белые ступени трансформировавшегося здания выполнили роль огромного, гребня, выровнявшего и приоткрывшего зрителю массовую балетную труппу.

Началась лирическая, нежная часть рапсодии, внутри которой царили красота и элегантность лучших женских фигур Советского Союза, обрамленных упражнениями с белоснежным мячом и широкой лентой.

Характер следующей части рапсодии становился все энергичнее. Темп звучания и исполнения упражнений увеличился. «Балерины», переформировав свое построение, начали движение к ближней беговой дорожке. Из тыла выдвигалась вперед мощная бело-малиновая масса участников (1536 человек), буквально наступая на пятки спортсменкам-художницам.

Дважды взлетели в воздух белые мячи, и началась третья часть рапсодии – наиболее богатая по количеству звучащих музыкальных инструментов, с продолжением развития основной темы и ее разработок. Полуторатысячная масса постоянно оказывалась в неожиданных рисунках построений.

Сначала это было множество относительно коротких парных колонн и двойных шеренг. Каждая из колонн и каждая из шеренг вела свою партию, состоящую из отно-

сительно простых общеразвивающих упражнений (вспомните спортивные специальности основного состава мужчин).

Но в каждую долю времени одновременно исполнялись четыре разных движения – два мужчинами и два девушками. Спустя несколько музыкальных фраз рисунок менялся – колонны превращались в шеренги и наоборот, появлялись круги лицом внутрь и лицом наружу, длинные плотные горизонтальные линии и такие же длинные вертикальные колонны и квадраты.

Все изменения были очень быстрыми, без длинных перемещений, а четырехголосие продолжалось. Иногда оно превращалось в шестиголосие – внутри рисунков оказывались солисты-акробаты.

Сочетания всех движений в этой части композиции были настолько неожиданны и причудливы, что все стало похоже на некую фантастическую субстанцию, которая жила благодаря постоянно меняющимся формам ее существования, происходящим в абсолютном подчинении музыкальному материалу.

Когда рапсодия неуклонно набирала мощь, то субстанция мгновенно заполняла все пространство разомкнутым строем; когда рапсодия «делала передышки», то субстанция сжималась до размеров вчетверо меньшего правильного прямоугольника. При этом непрерывно продолжались упражнения, исполняемые и синхронно, и контрастно, и унисонно – в два, три, четыре голоса - и последовательно, и поточно, и плавно, и отрывисто.

К финальной коде основной состав оказался в плотном строю, солисты обрамляли это строй большими дугами на флангах, а в районе дальней беговой дорожки появились батуты.

И все это многоголосие так слаженно задышало, что субстанция стала напоминать то ли многолюдный хорошо разыгравшийся оркестр, то ли «внутренности» огромного, небывалого доселе музыкального инструмента, а батутисты стали слегка похожими на взлетающие к небесам нотки.

Выводы:

Удалось ли маэстро решить три свои задачи?

1. Рапсодия Листа была великолепна и сводная колонна не испортила ее своим пластическим решением.

2. Исчезли границы, подчеркивающие фрагментарность двигательной партитуры, характерную для прежних выступлений – все коллективы постоянно находились на площадке, никто не приходил и не уходил, и это было органично.

3. Образная завершенность целого комплекса двигательных композиций, входящих в эту постановку, и элегантность монтажа дают право назвать ее двигательной симфонией.

А увидел ли зритель музыку – это дело вкуса каждого из нас и способности к творческому воображению.

За эту работу В.А.Губанову была присуждена Государственная премия СССР. Это была групповая награда – в числе лауреатов оказались главные режиссеры церемоний Открытия и Закрытия XII Фестиваля и главные режиссеры обширной культурной программы для фестивальных участников и гостей.

Василий Алексеевич имел статус главного режиссера по спорту церемоний Открытия и Закрытия. И впервые эта высокая награда была присвоена работнику системы образования в сфере физической культуры и спорта.

В качестве постскриптума хочется сообщить или напомнить, что все свои работы, связанные с гимнастическими выступлениями и спортивно-художественными представлениями В.А.Губанов называл приятным увлечением, милой забавой, своим хобби.

А основной своей деятельностью он считал спортивную педагогику, участие в разработках теории и методики преподавания гимнастики, практическую академическую работу в ГЦОЛИФКе.

Педагогом он был от Бога – представитель старой классической школы гимнастики, могучий методист, великолепный лектор, непревзойденный диктор и судья-информатор.

Состав и качество его речи всегда вызывали почтительное отношение коллег, горячий интерес слушателей, восторг и ожидание новой встречи у студентов и участников представлений.

Еще и по этим способностями его можно назвать одним из самых профессиональных режиссеров-постановщиков и репетиторов.

Он проводил и генеральные, и сводные, и групповые репетиции, придерживаясь очень простого правила и ни от кого его не скрывал: «У микрофона, как на практическом занятии в институте, ни одного лишнего слова!»

Как славно было бы, чтобы это правило всегда было в нашей жизни!

Справка:

В 1995 году в ГЦОЛИФКЕ открыли кафедру режиссуры массовых спортивно-художественных представлений.

В 2003 году зарегистрировали специальность «Режиссура театрализованных представлений и праздников» в системе высшего физкультурного образования.

2 февраля 2009 года решением Ученого совета ВУЗа кафедре режиссуры массовых спортивно-художественных представлений было присвоено имя Василия Алексеевича Губанова.

1. Губанова М.И., Дружков А.Л., Табаков С.Е. Постановка спортивно-художественных выступлений в массовых театрализованных и церемониальных спортивных праздниках. – М., РГАФК, 1995 Г
2. Петров Б.Н. Массовые спортивно-художественные представления (основы режиссуры, технологии, организации и методики) - М.; ТВТ Дивизион, 2014, 392 с., с ил.
3. Архивные материалы В.А.Губанова

Жиенбаева Н.Б., Абдигапбарова У.М.

Инновационная модель дуально-ориентированной подготовки будущего педагога

*Казахская академия труда и социальных отношений
Казахский Национальный педагогический университет
(Казахстан, Алматы)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-57

idsp: sciencerussia-10-06-2019-57

Аннотация

Инновационность модели дуально-ориентированной подготовки будущего педагога заключаться: в создании «корпоративного треугольника» (вуз, колледж, школа), направленного на профессиональную подготовку специалиста; во внедрении коммуникативной парадигмы дуально-ориентированного обучения, которая представляет собой концептуальную модель «коммуникативного субъекта», разворачиваемую в деятельностно-динамическом измерении учебного процесса. В статье раскрыты особенности дуально-ориентированного процесса, который в свою очередь обеспечит высокий уровень профессиональной подготовки к педагогической деятельности.

Ключевые слова: дуально-ориентированное обучения, инновация, коммуникативный-субъект, профессиональная подготовка, корпоративный треугольник.

Abstract

The innovativeness of the Kazakhstan model will consist of: the creation of a “corporate triangle” (university, college, school) aimed at training a specialist; in the

implementation of the communicative paradigm of dual-centered learning, which is a conceptual model of the “communicative subject” deployed in the activity-dynamic dimension of the educational process. The features of the dual-oriented process, which in turn will provide a high level of professional training for teaching, are revealed. The mechanisms of the formation of a “group communicative subject” have been identified, suggesting the emergence of polyphony of needs and professional interests of future teachers who try, each in his own way, to express his individuality and make his own contribution to the common cause.

Key words: dual-oriented learning, innovation, communicative-subject, professional training, corpor.

Развивающиеся механизмы социального партнерства профессиональных образовательных организаций являются главными «катализаторами» инновационного развития содержания высшего профессионального образования, становятся основой выстраиваемой системы долгосрочных взаимовыгодных отношений между государством, субъектами экономической и образовательной деятельности и студенческой молодежью в соответствии с потребностями экономики страны.

Ни одна национальная образовательная модель не привлекала такого пристального внимания ученых, специалистов и педагогов, как дуальная форма профессионального образования. Определяющей идеей дуальной формы профессионального образования является тесная зависимость системы начального профессионального образования от рынка труда и работодателей, ее функционирование на основе социального партнерства.

Несмотря на достижения в системе дуального обучения европейских государств, единый образовательный нормативно-правовой документ без учета региональных, политических, этнических и экономических особенностей стран разработать невозможно. В их разработке должна обязательно присутствовать дифференциация.

Главная задача, которую необходимо решить нашей системе педагогического образования — сформировать принципиально новую модель профессиональной подготовки, которая бы преодолела отставание в структуре, объемах и качестве человеческих ресурсов от реальных требований образовательных учреждений. И в ее решении опыт развития дуальной формы профессионального образования Германии может оказаться чрезвычайно полезным. Положительный опыт по внедрению дуального образования в Германии лег в основу научного проекта: «Дуально-ориентированное обучение как условие совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя», разработанного по приоритетному направлению развития Казахской науки «Мәңгілік ел», авторами являются профессора, докторанты Казахского национального педагогического университета имени Абая и Казахской Академии труда и социальных отношений.

В данном проекте, определена сущность дуально – ориентированного обучения. Дуально – ориентированное обучение это «единое организационное целое», основанное на взаимодействии образовательной и практической сфер в подготовке педагогических кадров определенного профиля и уровня квалификации в соответствии с потребностями современного общества и конкретной организации образования, отражающее общность целей и ценностей, содержания образования и технологий профессиональной подготовки.

За 2019 – 2020 годы реализации проекта ожидается разработка и внедрение модели, которая станет инновационной именно для подготовки учителей. Инновационность модели заключается в создании «корпоративного треугольника» (вуз, колледж, школа) в качестве ядра эффективного и продуктивного взаимодействия в коммуникативной образовательной среде. В свою очередь, коммуникативная образовательная среда представляет собой концептуальную модель

«коммуникативного субъекта», разворачиваемую в деятельностно-динамическом измерении дуально - ориентированного процесса.

Деятельностно-динамическое измерение дуально -ориентированного процесса предполагает выполнение следующих групп действий.

1. Контрадиктации (фиксации противоречия), финитизации (предположительного описания ожидаемого результата).

2. Операции стратификации (анализ проблемы на подвопросы, без которых нельзя получить ответ на основной проблемный вопрос), композиции (группирования последовательности решения подвопросов), локализации (отграничения известного от неизвестного в области, избранной для изучения), вариантификации (выбора установки на возможность замены любого вопроса проблемы и поиск альтернатив для всех элементов проблемы).

3. Кондификация (выявление всех условий, необходимых для решения проблемы, включая методы, средства, приемы, методики), инвентаризация (проверка наличных возможностей и предпосылок), когнификация (выяснение степени проблемности), уподобление (нахождение среди решенных проблем, аналогичных решаемой), квалификация (отнесение проблемы к определенному типу).

4. Обоснование, представляющее собой последовательную реализацию процедур экспозиций (установления ценностных, содержательных и генетических связей данной проблемы с другими проблемами), актуализация (приведение доводов в пользу реальности проблемы, ее постановка и решение), компроментация (выдвижение сколь угодно большого числа возражений против проблемы), демонстрация (объективный синтез результатов, полученных на стадии актуализации и компроментации).

5. Обозначение, состоящее из экспликации понятий, перекодировки (перевода проблемы на научный или обыденный язык), интимизация понятий (словесная нюансировка выражения проблемы и подбора понятий, наиболее точно фиксирующих смысл проблемы).

Характеризуя задачи продуктивного взаимодействия в коммуникативной образовательной среде, мы предприняли попытку представить развернутую классификацию этих задач через модель диалогического взаимодействия (Соколов, 1995).

Модель диалогического взаимодействия

Предлагаемая нами модель процесса поиска решения проблемных задач основывается на постулате о том, что творческий процесс в конечном итоге всегда представляет собой синхронные или диахронные диалогические взаимодействия. Исходные условия такого взаимодействия следующие:

1) возникновение диалогических отношений между партнерами взаимодействия, например, субъектом А и субъектом В, что становится возможным в случае признания сторонами диалогического взаимодействия себя в качестве принадлежащих в определенном смысле (интересы, цели, потребности и т.д.) к единой общности;

2) единая система иконических и символических репрезентантов реальной действительности R, которой они способны свободно пользоваться с целью достижения понимания;

3) общий предмет диалогического взаимодействия, о котором у каждой из сторон накоплен свой промптуарий (фонд) данных, содержащий ансамбль разнообразных объективных знаний и индивидуальных смыслов (рисунок 1). В процессе взаимодействия происходит обоюдное освоение содержания промптуария партнера P_В, сличение его с содержанием своего промптуария P_А, взаимное опыление идеями, борьба идей, синтез идей X, изменение их степени общности, выявление возможностей их реализации.

Рис. 1. Модель диалогического взаимодействия

При рассмотрении сторон диалога как субъектов (вузов, школ, классов) модель имеет универсальное значение, так как только в обществе, только в диалогическом взаимодействии людей возможно творческое конструирование человеческого мира.

Выявление и описание различного рода структурно-логических моделей проблемы и задачи позволяет перейти к рассмотрению путей и способов формирования проблемно-коммуникативных ситуаций, ситуаций группового общения, предметом обсуждения выступают поиски решения.

Любые знания, прежде всего, научно-теоретические знания должны быть, в процессе своего переноса в сферу их практического использования, в обязательном порядке переструктурированы и адаптированы в соответствии с запросами и уровнем развития будущих специалистов. Это - во-первых.

Во-вторых, сама процедура кодирования-кодификации знаний, появляющаяся в горизонтах технологизации инновационного обучения в качестве формы своеобразного «ответа» на возникающие на этапе «погружения» вопросы, обладает сформировавшейся на протяжении многих веков культурой, наукой, традициями.

В-третьих, необходимо иметь в виду, что термин «кодирование» относится к знаково-символическому воплощению знания, а термин «кодификация» – к репрезентации действий, деятельности.

Основным объектом ориентированной коммуникативной технологии обучения выступает коммуникативный субъект, образ которого выстраивается в формах методологической и эмпирической моделей коммуникативного субъекта. Общим моментом рассматриваемых моделей является представление коммуникативного субъекта своеобразным коллективным субъектом, появление которого продиктовано ходом развертывания коммуникативной технологии. Если в первом случае коммуникативный субъект воплощает собой коллективный разум педагогов, то во втором случае, случае эмпирической модели коммуникативного субъекта, им оказывается групповой субъект, студенческий коллектив, строящийся на основе дуально - коммуникативного единства – коммуникативных связей педагога, студента и специалиста (Жиенбаева, 2012: 242).

Выдвижение коммуникативной составляющей дуально-ориентированного обучения на роль основания образования коммуникативного субъекта не является единственным конститутивным признаком его существования. Другим конститутивным признаком, символизирующим превращение коллективного коммуникативного субъекта в относительно самостоятельное профессиональное образование, служит признак синергического объединения всех элементов в единое целое – целостность понятийно воссоздаваемого сознания (Vygotsky L.S., 1999), реализующийся в коммуникативных отношениях «Я-Другой» и обеспечиваемый нормами «дискурсивной этики» коммуникативного сообщества (Habermas J. Yu, 2000), (Кудрявцева, 2011).

Описание многоуровневой, разветвленной системы согласований различных компонент и элементов проблемно-ориентированной коммуникативной педагогической технологии знаменует собой возникновение и обретение зримой формы методологически-функциональной модели коммуникативного субъекта. Представленный в различных структурных срезах функциональной модели, коммуникативный субъект выступает не только носителем «коммуникативного

разума», но и является реальным воплощением «коллективного разума» педагогического сообщества.

Процедура деятельности «коллективного разума», предполагает возникновение эвристической коммуникативной ситуации, в рамках которой студенту отводится самостоятельная роль в цепи вышеуказанной триады.

Данная процедура, возникающая в ответ на потребность в сознательном, рефлексивном освоении операций по созданию «смысловых опор» познания и соответственно его закрепления на практике, обеспечивает формирование таких качеств студентов, как качества сознательности и ответственности, креативности и формируемых качеств профессионального мастерства (Ляудис, 1993).

В попытке каким-то образом обозначить новую функциональную нагрузку традиционной процедуры закрепления теоретических знаний в практической деятельности, в контексте дуально-ориентированного подхода, А.В. Мойсенко предлагает назвать ее «тренингом». «...под тренингом мы понимаем такой процесс повторения, который дает возможность по-новому посмотреть на уже воспринятый материал, выделить в нем то, что до этого не было выделено, а не просто процесс восстановления того, что уже было. Важно, чтобы это повторение включалось в новую деятельность как его необходимое средство ее решения» (Кларин, 1995).

Основной особенностью формирования модели «группового коммуникативного субъекта», конкретным воплощением которой является студенческий коллектив, группирующийся «вокруг» педагога, лидера и ведущего коммуникатора, служит выделение системы интерактивных отношений и связей в качестве основы возникновения такого типа коллективного содружества.

Заключение

Таким образом, наша инновационная идея связана с внедрением в образовательный процесс системы дуального обучения и сопровождения профессионального самоопределения на основе ранней диагностики способностей студенческой молодежи в соответствии потребностями рынка труда.

В заключении, важно, подчеркнуть значимость развивающего профессионального взаимодействия казахстанских технических вузов и колледжей с Национальной палатой предпринимателей Республики Казахстан. Сотрудничество с ними обеспечило им обоснованность направлений инновационного развития содержания основных образовательных программ по различным профилям подготовки.

Одним из оснований инноваций профессиональных образовательных организаций является деятельность вузов и колледжей по согласованию требований предприятий-работодателей к выпускнику профессиональных образовательных организаций, а также систематические самостоятельные маркетинговые исследования потребностей рынка труда.

На основе анализа потребностей в запрашиваемых рынком труда компетенциях выпускника в выше перечисленных организациях были реализованы вариативные части основных образовательных программ.

Что касается педагогических вузов, мы считаем, что только разработка и внедрение системы дуального образования позволит нам выйти на новый уровень обеспечения доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально-экономического развития Республики Казахстан.

Итак, дуально-ориентированная подготовка обеспечивает более высокий уровень профессиональной подготовки к педагогической деятельности, так как сориентирована на формирование у будущих педагогов всех компонентов профессиональных компетенций.

Становление «группового коммуникативного субъекта» должно предполагать возникновение полифонии потребностей, профессиональных интересов будущих

педагогов пытающихся, каждый по-своему, выразить свою индивидуальность и внести свой посильный вклад в общее дело. Именно эта полифония индивидуальностей, возникающая в триаде «корпоративного треугольника» (вуз, колледж, школа) в качестве ядра эффективного и продуктивного взаимодействия в коммуникативной образовательной среде, служит признаком действенного проявления «группового коммуникативного субъекта».

Следовательно, представление различных методик и теоретических моделей дуально-ориентированного обучения в рамках единой педагогической технологии, означает выработку условий «рамочного соглашения», в контексте которого представители общественно-педагогического движения могли бы отслеживать развитие нового дидактического инструментария, создающего атмосферу творческого поиска.

1. Источник №1 Соколов В.Н. Педагогическая эвристика: Введение в теорию и методику эвристической деятельности. М.: Аспект-Пресс, 1995.
1. 2. Источник №2 Жиенбаева Н.Б. Теоретико-методологические основы развития личности современных школьников: монография. San Francisco.: B&M Publishing, 2012. – 242 с.
2. 3. Источник №3 Vygotsky L.S. Pedagogical psychology. - М .. 1999. - p.230.
3. Источник №4 Habermas J. Yu Moral consciousness and communicative action. - SPb .: Science, 2000. - 223s.
4. Источник №5 Кудрявцева А.В. Методы интуитивного поиска технических решений. М.: Научно-технический кооператив «Метод», 2011.
5. Источник №6 Ляудис В.Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе // Инновационное обучение: стратегия и практика. Сочи, 1993.
6. Источник №7 Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). Рига: НПУ «Эксперимент», 1995. 314с.

Калиева Ж.А.

Современные образовательные технологий в преподаваний информационно-коммуникационных технологий

*НАО Медицинский университет Астана
(Казахстан, Нур-Султан)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-58

idsp: sciencerussia-10-06-2019-58

Аннотация

В работе освещается опыт практического использования современных образовательных технологий в преподавании дисциплины информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), занимающей одно из ведущих мест на кафедре информационно-коммуникационных технологии и биостатистики.

Ключевые слова: кафедра, информационно-коммуникационных технологий, дисциплина, компьютер, учебно-методический комплекс

Актуальность: На сегодняшний день недостаточно исследованным является вопрос о методически обоснованном использовании информационно-коммуникационных технологий в процессе изучения ИКТ дисциплины и их влиянии на профессиональную деятельность будущих врачей.

Введение: Информационно-коммуникационные технологии – это технологии, предназначенные для совместной реализации информационных и коммуникационных процессов. Последние десятилетия информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) занимают все более прочные позиции в обществе, проникая в повседневную жизнь населения и практически во все сферы экономической и социальной отраслей.

Основные задачи для создания всех необходимых условий, которые должны способствовать переходу к информационному обществу, названы Главой Государства в

Государственной программе «Информационный Казахстан – 2020» и в стратегии «Казахстан – 2050». Кроме того, ИКТ играют решающую роль в достижении целей Декларации тысячелетия в области развития, в том числе в достижении устойчивого и долгосрочного экономического роста [1,2].

На сегодняшний день обучающиеся (студенты, резиденты, магистранты, докторанты, слушатели) медицинского вуза готовы к изучению различных дисциплин с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Для них не является новым или неизвестным ни работа с различными редакторами и процессорами, ни использование ресурсов интернета, ни компьютерное тестирование. Со всеми этими ресурсами обучающиеся знакомы со школьного курса информатики, где они получают первые представления о возможностях информационно-коммуникационной технологий [3].

Использование ИКТ при изучении дисциплины в медицинских ВУЗах рассматривали многие авторы, в том числе Т.А. Соколова, Ю.В. Сосновский, Н.В. Стучинская, Ю.П. Ткаченко, Т.Ю. Ческая [4].

Исследователи обратили внимание на то обстоятельство, что ИКТ способствуют усилению учебно-познавательной мотивации будущих врачей, их привлечению в информационно-компьютерное пространство с ориентацией на дальнейшую профессиональную деятельность, повышению уровня информационной культуры через умение формировать проблему с помощью терминов компьютерной модели и правильной интерпретации результатов исследования.

Известно, ИКТ – это технологии обмена информацией и коммуникации, при этом подразумевается использование:

- информации в электронном варианте (например, текст, видео, аудио, анимация, изображение);
- информационных носителей (например, DVD, CD, флеш-памяти);
- мультимедиа (игровые компьютерные программы, презентации и др.);
- аудиовизуального оборудования (компьютера, ноутбука, ЖК-телевизора, проектора, интерактивной доски) и др.

Цель: выработка у обучающихся приемов и навыков использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) при изучении дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» в учебном процессе.

Материалы и методы: В качестве электронного материала были использованы следующие информационно-коммуникационные технологии: электронный учебно-методический комплекс дисциплины (УМКД), тестовые задания, комплекс практических заданий по всем разделам дисциплины ИКТ, электронные учебники, мультимедийные учебно-демонстрационные компьютерные программы, учебно-информационные видеофильмы, сайт кафедры информационно-коммуникационных технологий и биостатистики, учебная информация.

Темы изучаемые по дисциплине ИКТ:

- 1) Роль ИКТ в ключевых секторах развития общества.
- 2) Программное обеспечение. Прикладное программное обеспечение.
- 3) Применение ЭВМ для анализа медико-биологических данных на базе программ Statistica и SPSS.
- 4) Создание таблиц, запросов и отчетов в СУБД.
- 5) Web-технологии: HTTP, DHTML, CSS and JavaScript.
- 6) Кибербезопасность. Основы защиты информации.
- 7) E-технологии. Электронное обучение. Система дистанционного обучения.
- 8) Облачные и мобильные технологии. Smart технологии.
- 9) Получение e-услуг на портале «Электронного правительства Казахстана».

Основная часть. На кафедре информационно-коммуникационных технологий и биостатистики в изучении учебного материала по дисциплине ИКТ для студентов со-

зданы соответствующие организационно-педагогические условия, которые способствуют развитию умений и навыков самообразования по дисциплине, оптимизации деятельности обучающихся (развитие внимания, памяти, мышления, воображения и т. д.), развитию умений и навыков, правильной интерпретации профессиональной информации с одновременным использованием ИКТ терминологии.

При изучении материала на лекциях и практических занятиях демонстрируются качественные презентации с использованием слайдов, иллюстраций и видеороликов.

На занятиях студенты придерживаются методических принципов, позволяющих эффективно использовать информационные и коммуникационные технологий (ИКТ) и совмещать компьютерные технологии с традиционными. Использование ИКТ на каждом занятии должно быть целесообразно и методически обосновано. К информационным технологиям необходимо обращаться лишь в том случае, если они обеспечивают более высокий уровень образовательного процесса по сравнению с другими методами обучения. Компьютер в состоянии заменить основную часть наглядных пособий и моделей (а они порой бывают слишком объёмными и громоздкими, к тому же количество пособий не всегда достаточно для обеспечения студентов).

При организации практических работ компьютер становится эффективным помощником. Электронные учебники, снабженные трёхмерными иллюстрациями, способствуют развитию пространственного мышления. Использование компьютерных моделей способствует образному мышлению и лучшему усвоению материала. На занятиях можно использовать компьютерные технологии при изучении нового материала, при первичном закреплении полученных на занятиях знаний и умений, при отработке умений и навыков (обучающее тестирование), во время проведения практикума, а также при контроле знаний.

Выполнение и проверка домашнего задания включают в себя самостоятельное изучение содержания электронного учебника и электронной версии лабораторных работ. Закрепление материала осуществляется при помощи контрольных вопросов и тестовых заданий. При этом студенты учатся выбирать главное, контролировать свою мысль.

Для выполнения самостоятельных работ обучающихся (СРО) даются индивидуальные задания, где студенты полностью выполняют работу на компьютере, используя интернет и другие ИКТ.

Среди других видов индивидуальной самостоятельной работы, связанных с использованием информационно-коммуникационных технологий, могут быть создание мультимедийных презентаций к определенной теме. Использование ИКТ по СРО позволяет уменьшить время на выполнение заданий, качественно выполнить работу, увеличить количество исследуемых факторов.

Наиболее способные и активные студенты выполняют на кафедре научно-исследовательские работы, целью которых является максимальное вовлечение студентов в научную работу для серьезного овладения предметом обучения, формирования интереса к научной работе, расширения контактов с кафедрой через интернет. Интерес к научной работе позволяет студентам сделать пусть пока еще небольшие, но свои открытия, поскольку научная работа является продолжением учебного процесса в резидентуре, магистратуре и докторантуре.

В процессе изучения дисциплины ИКТ наиболее распространенным на сегодняшний день является использование компьютерного тестирования для контроля знаний студентов. Для этого на кафедре созданы все необходимые условия. Компьютерное тестирование позволяет объективно оценить знания обучающегося, исключает субъективные факторы.

Поиск, анализ, обработка студентами видеoinформации, её представление перед аудиторией оценивается дополнительными баллами по индивидуальной самостоятельной работе.

При изучении дисциплины ИКТ продуктивным педагогическим фактором для эффективного обучения и развития будущего врача могло бы стать создание электронной базы знаний по дисциплине на основе собранного материала.

Начальная основа этой базы создана преподавателями кафедры информационно-коммуникационных технологии в виде электронного учебника, тестового задания, ссылки на литературу к каждой теме. Далее осуществляется пополнение информации этой базы, причем дополнительную информацию могут предоставлять как преподаватели, так и студенты. Доступ к электронной базе знаний осуществляется через Интернет.

Для улучшения информационного обслуживания студентов и преподавателей в Медицинском университете Астана создан комплекс «SIRIUS» для автоматизации и управлением учебного процесса.

Результаты и обсуждения. По результатам нашего исследования было отмечено, что когда учебный материал подкреплялся видеоматериалом, обучающиеся не только лучше понимали и усваивали информацию, но и имели лучший показатель мотивации к изучению ИКТ в дальнейшем. Кроме того, некоторые обучающиеся начинали проявлять инициативу к самостоятельному поиску, накоплению и сохранению видеоинформации профессионального направления, стремились делиться информацией и обсуждать ее с другими.

Поддержка преподавателем инициативы обучающихся способствует развитию умений и навыков профессионального самообразования будущих врачей. Направление преподавателем поисковой деятельности студентов выводит процесс неосознанного самообразования (получение информации по инициативе студента на основе заинтересованности) на уровень осознанного изучения материала (получение, обработка, представление профессиональной информации в определенном направлении).

Выводы:

1. Таким образом, для получения высокой эффективности обучения в процессе изучения дисциплины ИКТ необходимо использовать информационно-коммуникационные технологии как преподавателям, так и студентам.
2. Надлежащая техническая обеспеченность кафедры и активность преподавателя в сфере использования информационных технологий дают возможность увеличить количество и качество учебной информации.
3. Использование ИКТ повышает эффективность деятельности преподавателя и студента (влияние на процесс понимания, восприятия, запоминания студентами материала, уменьшение времени в процессе вычислений результатов исследования, активизация самостоятельного овладения дисциплиной студентом и т. д.).
4. Использование ИКТ положительно влияет на формирование профессиональных знаний, умений и навыков будущих специалистов.

1. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Нации Н.А.Назарбаева народу Казахстана Стратегия «Казахстан – 2050», декабрь 2012 год.
2. Государственная программа «Информационный Казахстан – 2020» Указ президента РК от 8 января 2013 года № 464
3. Программа по развитию информационных и коммуникационных технологий в Республике Казахстан на 2010 – 2014 годы утвержденная постановлением Правительства Республики Казахстан от «29» сентября 2010 года № 983.
4. Стучинская Н.В., Соколова Т.О. Исследование коммуникативной активности студентов медицинского университета в социальных сетях // Информационные технологии и средства учебы. – 2011. – № 3 (23).
5. Декларация тысячелетия Организации Объединённых Наций от 8 сентября 2000 года Генеральной Ассамблеи ООН (Резолюция № A/RES/52/2).

Комогорцева Т.В.

Реализация организационно-средового блока в модели духовно-нравственного воспитания в православно-ориентированной среде (на примере МАОУ Школа №20 имени Кирилла и Мефодия)

*ГБУ ВО Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого
(Россия, Новгород)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-59

idsp: sciencerussia-10-06-2019-59

Аннотация

В статье раскрыты особенности реализации организационно-средового блока в модели духовно-нравственного воспитания. Рассмотрена реализация вышеназванной модели на примере православно-ориентированного муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Школа №20 имени Кирилла и Мефодия».

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, православно-ориентированная среда, общеобразовательная школа, воспитание детей, модель духовно-нравственного воспитания, школа.

Духовно-нравственное воспитание учащихся является одной из актуальных задач современной школы. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года духовно-нравственное воспитание выделяют как приоритетную задачу Российской Федерации, а в концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, как первостепенную задачу отечественного образования.

В каждой школе выбираются свои способы решения проблемы воспитания. Среди большого многообразия школ в современной России выделяются те, в которых реализуется православно-ориентированная среда. Под православно-ориентированной средой мы понимаем, это совокупность компонентов православно-ориентированного, и технологического взаимодействия субъектов образовательного процесса, в которой православная культура, как социально-культурный компонент выступает средообразующим явлением, обогащает и преобразует образовательный процесс и отношения между учениками, учителями и родителями.

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Школа №20 имени Кирилла и Мефодия» основано в 1998 году и на протяжении 20 лет. В школе реализуется модель духовно-нравственного воспитания в православно-ориентированной среде, модель состоит из 4 блоков: концептуального, целевого, организационно-средового и результативно-оценочного.

Организационно-средовой блок модели состоит из: православно-ориентированный, социально-культурный и технологический компонент.

Прежде всего, за счет православно-ориентированного компонента удается решить задачу, по созданию среды, способствующей духовно-нравственному воспитанию школьников. В школе №20 имени Кирилла и Мефодия при реализации православно-ориентированного компонента изучаются: «Основы православной культуры», «История русской православной Церкви», «Церковно-славянский язык», «История духовной культуры», «Хоровое пение», и другие.

Социально-культурный компонент в МАОУ «Школа №20 имени Кирилла и Мефодия» включает взаимодействие с общеобразовательными и воскресными школами, музеями, театрами, выставочными и концертными залами, и кинотеатрами, а также с приходами Храмов и монастырей в вопросах воспитания в соответствии с традициями православной культуры.

При реализации технологического компонента ведется просветительская работа по вопросам духовно-нравственного воспитания со всеми участниками образовательного процесса: учениками, учителями, родителями и общественностью по вопросам духовно-нравственного воспитания в православно-ориентированной среде.

Для успешной реализации духовно-нравственного воспитания большое значение имеет методический, культурный и духовный уровень учителя. Здесь могут быть учительско-, родительско-, ученические конференции совместно с представителями общественности, культуры, и духовенством Русской Православной Церкви.

Одной из составляющей технологического компонента православно-ориентированной среды является работа с родителями. Активная просветительская работа ведется с родителями: интерактивные общешкольные и классные родительские собрания, кинолекторий, семинары, конференции, семинары. Родители участвуют в работе постоянных и ситуативных детско-взрослых сообществ: акции, волонтерские проекты, праздничные мероприятия.

Объединяя усилия педагогов, родителей и общественности удается успешно реализовывать модель духовно-нравственного воспитания в православно-ориентированной среде.

1. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования [Электронный ресурс] // Проект Российской академии образования: [сайт]. [2009] URL: <http://textarchive.ru> (дата обращения: 28.09.2017)
2. Иванов, Е.В., Иванова, Д.Е. О проблеме взаимоотношений детей и взрослых / Иванов Евгений Вячеславович // Вестник Новгородского государственного университета. - 2016. - №5 (96). – С. 126.
3. Комогорцева, Т.В. Особенности духовно-нравственного воспитания в условиях муниципальной православно-ориентированной школы / Т.В. Комогорцева // Журнал «Мир Науки, Культуры, Образования». – 2018. – № 4 (71). – С. 58
4. Образовательный менеджмент: учебное пособие для магистратуры по направлению «Педагогика»/ Иванов Е.В., Певзнер М.Н., Петряков П.А., Федотова Г.А., Шерайзина Р.М., Ширин А.Г./ сост. И общ. Ред. Иванова Е.В. Певзнера М.Н. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2009. – 2009. – 412 с.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.

Котов В.А.

Влияния вида и содержания антипиренов на горючесть полимерных материалов на основе эпоксидных олигомеров

*Поволжская государственная академия
физической культуры, спорта и туризма
(Россия, Казань)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-60

idsp: sciencerrussia-10-06-2019-60

Аннотация

В данной статье проведен анализ выступления лучших теннисистов по показателям эффективности подачи. Проанализирована результативность таких показателей как: процент выигранных мячей на первой и второй подаче, количество подач выполненных на вылет, количество ошибок совершенных в матчах, а так же антропометрические данные теннисистов входящих в список лучших по рейтингу АТР за 2018 год.

Ключевые слова: теннис, ассоциация профессиональных теннисистов, рейтинг АТР, подача в теннисе, статистические показатели, результативность выигранных подач.

Актуальность исследования. Основа всех достижений в спорте зависит от состояния здоровья, всех видов подготовленности теннисистов и многое др. [1].

Высокие и разносторонние атлетические достоинства, психологическое содержание и эмоциональность борьбы, эстетика движений и высокий уровень зрелищного эффекта – именно к таким видам спорта относится теннис. Не случайно, на рубеже столетии, по данным ЮНЕСКО, теннис занимает одно из первых мест в мире по темпам развития и масштабами спортивных международных связей.

Рейтинг АТР – это официальный табель о рангах, которые еженедельно обновляется и ведёт подсчёт очков и достижений спортсмена. Количество заработанных очков зависит от рейтинга турнира и от того насколько далеко по сетке продвигается спортсмен. Современный АТР тур состоит из соревнований, которые делятся на пять категорий: Финал Мирового Тура АТР, Серия АТР 1000, Серия АТР 500, Серия АТР 250, Серия Челенджеров [2].

Подача – один из самых важных ударов в теннисе. Подача – это единственный прием техники, который не является ответом на удар соперника и выполняется в постоянных условиях [1].

Особенно в мужском туре, где теннисисты способны прикладывать максимум силы при подаче, выполнять ее резаным мячом, мячом с вращением или плоскими ударами.

Как показывает статистика в профессиональном теннисе, игроки с высокими данными занимают верхние строчки мирового рейтинга. В настоящее время иметь высокие данные для теннисиста очень перспективно, так как подача играет очень важную роль в большом теннисе, порой именно она может решить исход матча и повлиять на его результат.

По мнению Матвеева Л.П. спортивное достижение в каждом индивидуальном случае представляет собой факт демонстрации спортсменом своих возможностей в избранном виде спорта и оценку этого фактора в каком-либо признанных критериях спортивного успеха (обусловленная физическая победа или выигрыш у противника, оцениваемый в баллах, голах, очках) [3].

Анализ статистических данных позволяет выявить лучших теннисистов по такому техническому элементу как подача в профессиональном теннисном туре.

Цель исследования. Провести анализ выступления лучших теннисистов по показателям эффективности подачи. Проанализировать результативность таких показателей как: процент выигранных мячей на первой и второй подаче, количество подач выполненных на вылет, количество ошибок совершенных в матчах, а так же антропометрические данные теннисистов входящих в список лучших по рейтингу АТР за 2018 год.

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенный статистический анализ профессиональных теннисистов даёт представление о наиболее результативных теннисистах, которые выигрывают наибольшее количество мячей за счёт собственной подачи.

Определить теннисистов с лучшей подачей – легко. Их имена располагаются в рейтинге АТР тура. На примере статистики мы сможем определить теннисистов, которые располагаются на верхних строчках с наибольшим количеством эйсов и очков, выигранных очков на собственной подаче.

Таблица 1

Лидеры по результативно выполненным подачам в ассоциации профессиональных теннисистов за последние 52 недели 2018 года

Игроки	Эффективность подачи	% 1 подачи	% выигранных мячей на первой подаче	% выигранных мячей на второй подаче
Джон Изнер	323.0	69.7%	81.4%	57.0%
Иво Карлович	314.1	65.5%	84.1%	54.3%
Милош Раонич	307.3	63.2%	83.0%	56.8%
Ник Кирьёс	303.0	64.9%	78.9%	54.2%
Кевин Андерсон	302.8	64.8%	79.4%	54.9%

Роджер Федерер	299.8	62.2%	80.2%	58.4%
Хуан Мартин Дель Потро	290.5	65.4%	76.9%	53.1%
Сэм Куэрри	288.5	58.0%	81.6%	50.8%
Марин Чилич	286.7	59.4%	79.0%	54.0%
Карен Хачанов	286.6	64.4%	76.2%	52.3%

Исходя из показателей таблицы 1, мы можем отметить, что наибольшая эффективность по количеству выигранных мячей на своей подаче прослеживается у нескольких теннисистов. Первое место в рейтинге по эффективности выполненных подач в профессиональном теннисном туре у Джона Изнера. Процент попадания его первых подач составляет – 69,7% он имеет самый высокий процент, и это позволяют ему выигрывать – 81,4% розыгрышей, на второй же подаче теннисист выигрывает 57% мячей. Наибольшей процент выигранных мячей на первой подаче имеет хорват Иво Карлович этот показатель составляет – 84,4%. Все теннисисты показывают хорошие показатели по проценту выигранных мячей на собственных подачах.

Таблица 2

Антропометрические данные игроков входящих в список лучших по показателям результативно выполненных подач в АТП туре

Игроки	Страна	Дата рождения	Рост, см.	Вес, кг.
Джон Изнер	Америка	1985.04.26	208	108
Иво Карлович	Хорватия	1979.02.28	211	104
Милош Раонич	Канада	1990.12.27	196	98
Ник Кирьёс	Австралия	1995.04.27	193	85
Кевин Андерсон	Южная Африка	1986.05.18	203	94
Роджер Федерер	Швейцария	1981.08.08	185	85
Хуан Мартин Дель Потро	Аргентина	1988.09.23	198	97
Сэм Куэрри	Америка	1987.10.07	198	95
Марин Чилич	Хорватия	1988.09.28	198	89
Карен Хачанов	Россия	1996.05.21	198	87

Рассматривая статистику наиболее ярких теннисистов можно отметить то, что все теннисисты имеют достаточно высокий рост, который в свою очередь играет немаловажную роль в таком техническом элементе как подача. Ведь чем выше теннисист, тем легче ему выполнять подачу. Рост является важным показателем, который обеспечивает хорошую и мощную подачу в профессиональном теннисе.

Обладателем одной из самых результативных подач является американец Джон Изнер, его рост составляет – 208 см этот рост даёт ему преимущество над остальными теннисистами по количеству выигранных мячей на собственной подаче.

Самым высоким теннисистом является хорват Иво Карлович, его рост составляет 211 см, и результативность его выполненных подач по праву занимает второе место в рейтинге. Россиянин Карен Хачанов имеет высокие данные, его рост составляет – 198 см, в 2018 году он стал входить в список лучших теннисистов по результативности выполненных подач. Один из самых выдающихся спортсменов Роджер Федерер имеет рост 185 см и это не мешает ему успешно выполнять хорошие подачи и занимать 6 место по результативности выполненных подач.

Таблица 3

Статистические данные по количеству выигранных мячей и ошибок за последние 52 недели 2018 года

Игроки	% выигранных мячей на собственной подаче	Ср. количество подач на вылет	Ср.% двойных ошибок за матч
Джон Изнер	94.2%	23.0	2.3
Иво Карлович	93.2%	22.7	5.7

Милош Раонич	90.8%	17.5	4.0
Ник Кирьёс	90.0%	19.8	4.8
Кевин Андерсон	89.5%	16.9	2.7
Роджер Федерер	91.3%	9.6	1.9
Хуан Мартин Дель Потро	87.6%	9.3	1.8
Сэм Куэрри	87.5%	14.3	3.7
Марин Чилич	87.0%	10.4	3.1
Карен Хачанов	86.1%	9.8	2.2

Анализируя данные, мы можем отметить, что у всех теннисистов входящих в этот рейтинг, наблюдается очень высокий процент выигранных мячей на собственной подаче. Соперникам приходится очень сложно, ведь играть на приеме с такими игроками которые почти не отдают очки на своей подаче. Самый высокий показатель по количеству выигранных мячей у Джона Изнера. На своей подаче Джон выигрывает – 94,2% мячей. Его матчи зачастую заканчиваются тайбрейками, где один-два мяча, если повезёт соперникам Джон может отдать. Так же высокие показатели показывают такие теннисисты как: Иво Карлович – 93,2%, Милош Раонич – 90,8%, Ник Кирьёс – 90%, Роджер Федерер – 91,3%.

Главным преимуществом игроков с высоким ростом является подача, которые теннисисты подают на вылет. Выполненная подача на вылет позволяет в минимальный короткий промежуток времени, без розыгрыша мяча соперником, заработать в свою копилку очки. Согласно статистике, в среднем за матч наибольшее количество эйсов выполняют Джон Изнер – 23 подачи на вылет, Иво Карлович – 22 эйса, Милош Раонич – 18 эйсов, Ник Кирьёс – 19 эйсов, Кевин Андерсон – 16 подач на вылет делает в среднем за матч.

Есть и у таких профессионалов и двойные ошибки. Так, например меньше всего на своих подачах ошибается Роджер Федерер, Карен Хачанов, Джон Изнер, Хуан Мартин Дель Потро – 2 двойных ошибки в среднем за матч. Чуть больше ошибок делает Иво Карлович – 5 ошибок в среднем за матч, Ник Кирьёс и Милош Раонич по 4 в среднем ошибки за матч.

Вывод. Анализируя статистические показатели лучших теннисистов по количеству заработанных очков на собственной подаче и количестве выигранных матчей, можно с уверенностью сказать, что антропометрические данные играют не последнюю роль в результативности в теннисе.

1. Губа, В. П. Особенности подготовки юных теннисистов: учебник / В.П. Губа, Ш.А. Тарпищев, А.Б. Самойлов. – М.: издательство «СпортАкадемПресс», 2003– 132 с.
2. Белиц-Гейман, С.П. Искусство тенниса: учебник для вузов физической культуры и спорта / С.П. Белиц-Гейман. – М.: Физкультура и спорт, 1977. – 224 с.
3. Матвеев, Л.П. Основы спортивной тренировки: учебное пособие / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1977.

Магомедов М.Г., Абдулбасиров Г.Д., Шапиев А.М.
Планирование подготовки к соревнованиям в спортивной борьбе

ДГПУ
(Россия, Махачкала)

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-61

idsp: sciencerussia-10-06-2019-61

Аннотация

В статье на основе анализа научно-методической литературы рассматривается планирование подготовки к соревнованиям в спортивной борьбе, а также характеристика соревновательной деятельности. Дается описание структуры планирования под-

готовки спортсменов к соревнованиям. В работе анализируется классификация планирования учебно-тренировочного сбора по непосредственной подготовке к соревнованиям.

Ключевые слова: соревнования, спортивная борьба, микроцикл, мезо цикл, тренировка, тренер, спортсмен, планирование подготовки

В спортивной борьбе на этапах углубленного совершенствования и реализации индивидуальных возможностей сложилась система годичного планирования, значительно отличающаяся от принятого в общей теории физического воспитания. Дело в том, что на этапе углубленного совершенствования традиционное годовое планирование, ориентированное на три этапа (подготовительный, соревновательный, переходный) уступает место планированию, исходя из годового календаря соревнований. Предстоящий календарный год разбивают на промежутки, соответствующие количеству индивидуально планируемых соревнований и к каждому из них идет своя целенаправленная подготовка.

Прежде всего тренеру необходимо каждому спортсмену определить цель его участия в соревнованиях. Как известно благодаря целевой установке тренера и спортсмена соревнования делятся на подводящие, отборочные и главные. Из приведенного перечня ясно, что если цель подводящего соревнования может быть связана с совершенствованием отдельных компонентов мастерства или с повышением готовности в целом, то отборочные и главные соревнования требуют постановки цели только на максимально возможный результат.

В свою очередь, подготовка к каждому соревнованию составляет как бы три периода: непосредственной подготовки к соревнованию участия в соревновании, переходный. На уровне сборных команд отдельных стран и республик часто период непосредственной подготовки к соревнованиям состоит из двух сборов. Первый имеет целью повышение физических и психических кондиций спортсменов. Его проводят как правило в условиях среднегорья. Второй сбор направлен на формирование состояния готовности к определенному результату и имеет сугубо специальную направленность. Его проводят всегда в условиях, близких к соревновательным. Так, если соревнования будут проходить на стадионе, то и тренировки следует организовать под открытым небом. Особенно это важно в тех случаях, когда соревнования проводят в городах, расположенных в условиях среднегорья и высокогорья.

В спортивной борьбе нет единого мнения по вопросу планирования сбора по непосредственной подготовке к соревнованию. Как правило, разногласие возникает по вопросу выделения единицы планирования, так называемых микроциклов. В этом вопросе думаем правильно придерживаться точки зрения заслуженного тренера СССР А.М. Дякина. Он предлагает в качестве единицы планирования рассматривать недельный микроцикл, поскольку это минимальный период накопления положительных или отрицательных сдвигов в организме спортсмена под воздействием тренировочных нагрузок. Действительно, одно тренировочное занятие или тренировки в течение двух-трех дней не могут внести серьезных изменений в состояние спортсмена, такой сдвиг может быть получен в течение как минимум недели тренировок.

Вторая важная особенность проведения сбора по подготовке к соревнованиям связана с тем, что в его планировании тренеру следует пользоваться микроциклами трех различных предназначений. Сбор всегда начинается с микроцикла вхождения в сбор. Учитывая традиции в подготовке борцов этот микроцикл не обязательно должен составлять семь дней. Обычно, исходя из сроков проведения сбора, в качестве микроцикла вхождения в сбор рассматривает отрезок от дня приезда до ближайшего воскресенья включительно. Его задача связана с тем, чтобы создать безболезненную возможность подвести каждого спортсмена к серьезной тренировочной работе в последующих микроциклах. Действительно спортсмены прибывают на сбор в неодинаковом физиче-

ском и психическом состоянии, обусловленном различиями индивидуальной подготовки. Одни приезжают после большой тренировочной работы в домашних условиях, другие - после участия в очередном соревновании, третьи были заняты лечением травм и потому практически не тренировались и т.п.

Учитывая это многообразие, микроцикл вхождения в сбор обычно планируется в виде легких тренировок вне ковра и на ковре и завершается баней в субботу и активным отдыхом в воскресенье, несмотря на незначительность нагрузок предшествующих дней. Такой подход позволяет создать на сборе особый, лишенный напряженности, микроклимат и главное подведет спортсменов к состоянию готовности перенести предстоящие тяжелые нагрузки.

Последующие микроциклы (их может быть от одного до трех) названы основными, поскольку благодаря им решаются основные задачи, стоящие перед сбором. Поскольку смысл проведения сбора связан с достижением состояния наивысшей готовности, то предполагается благодаря постепенному и волнообразному повышению нагрузок и сложности педагогических заданий вызвать у спортсмена эффект адаптации к условиям предстоящих соревнований. При этом идея любого сбора сводится к тому, чтобы в конце его спортсмен мог получить специфическую нагрузку, превышающую соревновательную. При таком планировании сбора следует учесть, что после дня главной тренировочной нагрузки и первым днем соревнований было достаточно время для восстановления спортсменов, тогда появится достаточно высокая вероятность того, что они благодаря эффекту сверхвосстановления достигнут максимума готовности к периоду финальных поединков.

И, наконец, третьей разновидностью является, так называемый, микроцикл выхода из сбора. Его задачи: восстановить спортсменов после максимальных тренировочных нагрузок, снизить собственный вес спортсменов к границе весовой категории, в которой они участвуют в данном соревновании, снять влияние отрицательного предстартового эмоционального состояния.

О сгонке веса будет сказано в последующем разделе, поэтому остановимся на двух других задачах. Восстановление после максимальной тренировочной нагрузки, как правило, протекает в течение 7 - 10 дней. Это обстоятельство следует учесть при составлении плана сбора. Именно такое число дней должно отделять день ударной тренировки от первого дня соревнований. В этот период следует не просто снизить нагрузку, а прежде всего необходимо уменьшить ее интенсивность и характер. Здесь хорошо вспомнить бытующую в борьбе мудрость: "Лучше выступать на соревнованиях не дотренированным, чем перетренированным". Поэтому переключение на другие виды спорта в сочетании с совершенствованием индивидуального арсенала различных действий (атакующих, защитных, разведки, удержания, преимуществе и др.) позволит вернуть к началу соревнований несколько притупившуюся "жажду" борьбы.

Что же касается задачи снижения отрицательного влияния так называемого предстартового состояния, то по этому поводу можно сказать следующее. Прежде всего следует знать психическую природу отрицательных эмоций. Они обусловлены наличием недостатков в мастерстве спортсмена или в его подготовленности. Известный советский психолог П.В. Симонов является автором теории, согласно которой отрицательные эмоции человека тем выше, чем ниже вероятность достижения им поставленной цели. С этой точкой зрения трудно не согласиться, тем более если учитывать, что человек - это сложная самоорганизованная и саморегулируемая открытая система, способная на бессознательном уровне производить, на основе соотнесения своих возможностей и возможностей соперников, сложный расчет вероятности достижения конкретного спортивного результата. И чем больше разница между поставленной целью и возможностями спортсмена, тем выше уровень "предстартовой лихорадки", тем неотвязнее мысли о предстоящем соревновании, тем беспокойнее сон накануне старта, тем сильнее страх перед соперниками. Впрочем, следует напомнить и то, что отсутствие в

памяти спортсмена информации о возможностях конкретного соперника, также может привести к отрицательным эмоциям.

С учетом сказанного так называемую психологическую подготовку спортсмена нельзя отрывать от подготовки в целом. Она должна сводиться к следующим основным правилам.

1. Еще до крупных международных соревнований необходимо встретиться с основными конкурентами на менее значительных турнирах и по возможности победить их. Если победить не удалось, следует глубоко изучить их сильные и слабые стороны.

2. Подготовка на предсоревновательном сборе должна строиться с учетом всех особенностей предстоящих соперников. Главное при этом постоянное моделирование тех ситуаций, в которых предстоящие соперники чувствуют себя наиболее уверенно. В то же время следует постоянно совершенствовать свои "коронные" средства борьбы (захваты, тактические подготовки, комбинации, атакующие и другие действия). При этом необходимо также учитывать особенности соперников, правда в этом случае их недостатки. В этой связи напомним еще одну борцовскую мудрость: "На тренировках старайтесь чаще оказываться в тех ситуациях, в которых соперник чувствует себя уверенно и имеет преимущество. Успех в соревнованиях зависит от того, удастся ли обыграть его там, где он непобедим".

Исходя из сказанного, следует помнить, моделирование предстоящих соперников должно носить не характер игры в поддавки, а серьезный подбор партнеров действительно сильных в том или другом компоненте борьбы.

3. Не ставьте перед спортсменом завышенных, не реальных целей. Недаром один из практических приемов борьбы с "предстартовой лихорадкой" связан с акцентированием внимания не на результате предстоящего соревнования (поединка), а на средствах его ведения. Конечно, установка на победу, особенно в конкретном поединке – это важное условие ее достижения. Тек наши исследования показали, что спортсмены, победившие в борцовской схватке, ставят перед собой достоверно более высокую цель. Поэтому стремление к победе в поединке с самым сильным соперником важное условие ее достижения. Правда цель, не подкрепленная конкретными средствами ее достижения, оказывается бесплодной. Однако, завышенная установка на весь предстоящий турнир опасна прежде всего изнурительным неблагоприятным эмоциональным всплеском, отнимающим у спортсмена физические и душевные силы.

4. Для каждого спортсмена следует найти свою линию поведения накануне соревнований, свои способы отвлечься от навязчивых мыслей, свои приемы преодоления бессонницы. В этой вопросе не обойтись без совместного поиска тренера и спортсмена. Знания первым природы отрицательных психических состояний и путей борьбы с ними, должно подкрепиться готовностью на автоэксперимент второго. Только тогда можно быстро и эффективно найти приемлемые для конкретного борца способы снизить отрицательное влияние "предстартовой лихорадки".

1. Анохин П.К. Очерки физиологии функциональных систем. - П.: Медицина, 1975. - 447с.
2. Дякин А.М. Исследование организации и управления тренировочным процессом при подготовке борцов высокого класса к соревнованиям: Автореф. дис... канд.пед.наук.- М., 1976.- 26с.
3. Игуменов В.М. Исследование влияния предстартового эмоционального возбуждения борцов высокой квалификации на результаты их выступления в ответственных соревнованиях: Автореф. дис.... канд. пед.наук,- М., 1971.- 27с.
4. Ленц А.Н., Громыко В.В. Повышение эффективности учебно-тренировочной схватки // Спортивная борьба: Ежегодник.-М.:ФиС, 1973, С.8-Ю.
5. Начальный этап многолетней подготовки борцов /под ред. Пилюяна Р.А. - Малаховка: МОГИФК, 1991. - 83 с.
6. Шахмурадов Ю.А. Вольная борьба. Научно-методические основы многолетней подготовки борцов. — М.: Высш. шк.,1997 — 189 с.

Машенистова А.В.

Содержание и формы работы дефектолога с умственно отсталыми детьми со сложными нарушениями развития в специальной коррекционной школе.

*Московский психолого-педагогический университет
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-62

idsp: sciencerussia-10-06-2019-62

Аннотация

В статье рассматриваются основные результаты исследования, касающегося содержания и форм работы учителя-дефектолога в коррекционной школе с детьми, имеющими комплексные нарушения. В ходе его проведения было определено содержание программы, а также выявлены методы обучения детей на коррекционных занятиях учителя-дефектолога.

Ключевые слова: дефектология, умственная отсталость, сложные нарушения развития, методы

Сущность, структура и концепция о сложных нарушениях развития представлены в трудах многих учёных: Т.А. Баилова, А.П. Бертый, Я. Ван Дайк, Т.А. Власова, Л.А. Головнич, Е.Л. Гончарова, М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко, Т.В. Розанова, И.А. Соколянский, В.Н. Чулкова и др.

В настоящее время в коррекционном образовании актуальна проблема комплексной реабилитации детей со сложным нарушением развития, детей-инвалидов. Компенсация нарушенных функций имеет приоритетное направление в обучении детей с особыми образовательными потребностями. М.В. Жигарева отмечает, что в основе сложного сочетанного дефекта лежат органические поражения центральной нервной системы, нарушения сенсорной сферы, а также генетический фактор [3, с. 3]. В качестве синонимов термина «сложное нарушение» в литературе используются и другие термины, равнозначные ему: «комбинированные нарушения», «сложные аномалии развития», «сочетанные нарушения», «сложный дефект», и всё более утверждающиеся в последнее время термин «сложная структура дефекта». [1]

В зависимости от структуры нарушения детей можно разделить на три группы. В первую группу входят дети с двумя выраженными психофизическими нарушениями каждое из которых может вызвать аномалию развития.

- Дети с умственной отсталостью, отягощённой нарушениями слуха;
- Дети с умственной отсталостью, осложнённой нарушениями зрения;
- Дети глухие-слабовидящие;
- Слепоглухонемые дети;
- Дети с задержкой психического развития, которая сочетается с нарушениями слуха или зрения;
- Глухие дети с нарушениями соматического характера.

Во вторую группу входят дети, имеющие одно ведущее психофизическое нарушение и сопутствующее ему другое нарушение, выраженное в слабой степени, но заметно отягощающее ход развития.

Кроме того, в дефектологической практике встречаются дети с множественными дефектами. К ним относятся:

- Дети с умственной отсталостью слепоглухие
- Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата в сочетании с дефектами органов слуха, зрения, речи или интеллектуальной недостаточностью.

И. М. Бгажнокова утверждает, чтобы содержательно проводить коррекционную работу с ребёнком, для этого следует опираться на психолого-педагогическую программу изучения, разработанную совместно с специальным психологом, учителем-дефектологом [2].

В данной статье рассматриваются результаты исследования, касающиеся содержания и форм работы учителя-дефектолога в специальных (коррекционных) учреждениях с учеником, имеющим сложные нарушения развития. Наше исследование проходило на базе коррекционной школы МБОУ ШОВЗ города Мытищи. Мы проанализировали работу учителя-дефектолога и предприняли попытку структурировать знания и наработки в области обучения и воспитания детей с комплексными нарушениями в зависимости от их структуры и степени поражения. Содержание и формы работы исходят из цели деятельности учителя-дефектолога, которая заключается в своевременной помощи детям, испытывающим особые трудности в овладении учебной программой.

При разработке индивидуального подхода к обучению, необходимо для начала определить уровень сформированности и доступности тех или иных видов деятельности у ребёнка. При выявлении уровня развития обучающегося оценивается качественное содержание доступных ему действий. [3]

Выделяют следующие уровни осуществления деятельности:

- совместные действия с педагогом;
- деятельность по подражанию;
- деятельность по последовательной инструкции;
- деятельность с привлечением внимания ребёнка к предмету;
- самостоятельная деятельность обучающегося

Главной целью коррекционного воздействия учителя-дефектолога при реализации индивидуального обучения является переход от достигнутого ребёнком уровня к тому, что ещё предстоит освоить.

В данном конкретном случае у нашего обучающегося, по имени Вася М. относящегося к категории детей с комплексными нарушениями, имеются нарушения зрения, опорно-двигательной системы, речи, познавательной деятельности, а также нарушения эмоционально-личностной сферы. Особенностью проведения коррекционных занятий с детьми с разными сложными комплексными нарушениями является использование специальных приёмов и методов, обеспечивающих их индивидуальные образовательные потребности.

Таким образом, мы выделили несколько положений взаимодействия с таким ребёнком, для успешного и эффективного обучения и реализации поставленных задач.

Во-первых, совокупность систематического соблюдения плана занятий и их последовательности, а также целенаправленность обучения даёт определённый эффект в умственном развитии детей с комплексными нарушениями. Вся организация деятельности мальчика опиралась на расписание. Оно составлялось с учётом индивидуальных особенностей, уровня утомляемости и низкой продуктивности.

Во-вторых, использование интегрированного подхода в обучении. Например, упражнения по развитию общей и мелкой моторики отрабатываются на разных занятиях, как на ритмике, так и на уроках письма и рисования. На всех уроках требования к уровню моторики одинаковы.

Ведущая форма обучения – игровая. Занятие может содержать дидактические игры, подвижные упражнения, работа с различными материалами и строительным конструктором, графические упражнения.

Из-за быстрой утомляемости и особенностей эмоционально-волевой сферы, рекомендуется часто сменять вид деятельности. Для подкрепления мотивации к тому, чтобы ребёнок закончил выполнение задания, можно говорить так: «Вася сегодня молодец! Сейчас ты доделаешь задание и будет отдых.» Пусть даже этот отдых продлится 1 минуту, в голове у ребёнка это зафиксирова-

лось, и тем самым можно приступать к следующему заданию. Продолжительность занятия от 10 до 30 минут, в зависимости от состояния, самочувствия, настроения и прочих факторов.

Развитие ученика обеспечивается за счёт наглядности и практической деятельности с предметом. Например, на занятиях по формированию элементарных математических представлений, чтобы составить представление о числе, я использую ряд одинаковых предметов (кубики, счётные палочки и т.д.) Вербальное обучение, или зрительное пассивное восприятие для такого ребёнка неэффективно. Наглядный материал должен быть красочным, привлекающим внимание ребёнка. При этом по своему содержанию, он должен быть простым и не перегружен множеством персонажей и деталей, которые не относятся к теме занятия, иначе ребёнок просто не усвоит основную мысль предлагаемого материала. Внимание должно быть сосредоточено на существенных деталях, которые иначе могут остаться незамеченными. Так же важной частью работы дефектолога является дозированность подаваемого материала, перенос сформированных умений и знаний в учебную деятельность, связь коррекционной программы с индивидуальными потребностями ребёнка. В своей работе мы активно применяем ИКТ. Для ребёнка с умеренной умственной отсталостью и нарушенным зрением использование инновационных технологий значительно повысило уровень усвоения и запоминания учебного материала.

Таким образом, удовлетворение особых образовательных потребностей детей с комплексными нарушениями обеспечивается:

- 1.Использованием специальных методов и средств обучения на занятиях для каждой категории детей;
- 2.Созданием оптимальных путей развития, поэтапным обучением;
- 3.Обязательной индивидуализацией обучения.

Занятия учителя-дефектолога носят коррекционно-развивающий характер и содержат такие разделы, как:

1. Развитие мыслительной деятельности и подготовка к усвоению элементарных математических представлений (сенсорное развитие, совершенствование моторных функций, формирование пространственных ориентировок, развитие наглядных форм мышления с опорой на предметно-практическую деятельность).

2. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи (обогащение представлений о предметах и явлениях, расширение словарного запаса, стимуляция коммуникативной активности).

3. Обучение игровой деятельности. Поскольку у детей с тяжёлыми психофизическими нарушениями сильно отстает или полностью отсутствует игра как вид деятельности, то на своих занятиях я включаю игровые ситуации. Для предпосылок к формированию данного вида деятельности.

Исходя из особенностей ребёнка, выбирается приоритетное направление в коррекционной деятельности и на основе этого строится индивидуальная программа развития.

Итак, отбор и комбинирование методов и приёмов обучения детей разных категорий, зависит от того, какие первичные и вторичные нарушения есть у ребёнка.

Для всех категорий детей с комплексными нарушениями применяются следующие методы:

1. Словесные методы. Инструкция, рассказ, беседа, объяснение и т.д.
2. Наглядность. Демонстрация изучаемого материала, путём показа видеофильма, картинок, иллюстраций, презентаций и т.д.
3. Использование в обучении различных упражнений, сюжетно-ролевых игр, воображаемая ситуация в развёрнутом виде и т.д.
4. Метод поэтапного обучения

Применяя наглядные методы, лучше всего обыгрывать предметы и действия с ними, ставить наводящие вопросы, направляющие внимание ученика на признаки предмета. Наглядные пособия можно выполнять своими руками вместе с ребёнком, таким образом материал будет лучше усвоен. При этом наглядный материал должен быть ярким, насыщенным. В связи с неустойчивым вниманием данной категории детей стоит применять детальное расчленение материала на простейшие элементы, при этом сохраняя систематичность и логику построения. На занятиях должно быть постепенное усложнение самостоятельных действий ребёнка, от подражания к действиям по образцу, по чётко сформулированной речевой инструкции. Для эффективного усвоения и закрепления лучше применить большую повторяемость материала.

Все эти методы должны применяться на занятиях, но приоритетным должен быть тот, который наиболее эффективен для конкретного случая и конкретного ребёнка.

1. Басилова Т. Л. Воспитание в семье ребенка со сложным сенсорным или множественным нарушением. — Дефектология № 3 1996. — 96с.
- 1) 2.Бгажнокова И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжёлыми и множественными нарушениями развития (программно-методические материалы) / Под. ред. И. М. Бгажноковой. — ВЛАДОС. 2007.
2. Бгажнокова И.М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: Программно-методические материалы – М.: ВЛАДОС, 2007. – 181 с.
- 2) 3.Жигарева М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Жигарева. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 240 с.
3. Маллер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2003.-208с.

Михалева А.А.

**Педагогические условия развития произвольного внимания
у младших школьников**

*Таганрогский институт имени А.П. Чехова
филиал РГЭУ (РИНХ)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-63

idsp: sciencerussia-10-06-2019-63

Аннотация

В статье рассматривается вопрос об условиях развития произвольного внимания в младшем школьном возрасте. Также характеризуются особенности внимания младших школьников и анализируются подходы ученых-педагогов и психологов к актуализации произвольного внимания.

Ключевые слова: внимание, виды внимания, развитие внимания, младший школьный возраст.

Произвольность является одним из новообразований психики в младшем школьном возрасте. Восприятие ребенка приобретает качество целенаправленности – он осваивает наблюдение как целенаправленное восприятие. Начинается становление волевой регуляции поведения, формирование волевых качеств личности. Внимание и память становятся произвольными. Именно в этом возрасте, как отмечает Е.Л. Горлова [3], ребенок активно осваивает способы намеренного направления своего внимания к различным частям целостных ситуаций. Н.Ф. Добрынин [4] связывал развитие внимание у ребенка с воспитанием личности и постепенным возрастанием ее активности.

Как отмечают О.И. Ефремова и Л.И. Кобышева [7, с. 96-97], у многих младших школьников имеет место слабость произвольного внимания в связи с недостаточной сформированностью механизмов волевой регуляции деятельности. Произвольное внимание младшего школьника требует так называемой близкой мотивации: они еще не могут заставить себя сосредоточиться на неинтересной и трудной работе ради результата, который ожидается в будущем. Близкая мотивация предполагает готовность ребенка сосредоточенно работать, если он хочет получить на уроке отличную отметку, заслужить похвалу учителя, лучше других ребят справиться с заданием. Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито непроизвольное внимание, не требующее усилий: для ребенка привлекательно всё новое, неожиданное, яркое, интересное.

Что же такое внимание? Внимание – направленность и сосредоточенность сознания человека на определенных объектах при одновременном отвлечении от других [4]. Различают три вида внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное.

Непроизвольное внимание (эмоциональное, пассивное) – это сосредоточение сознания на объекте в силу каких-то особенностей последнего (например, яркость окраски, издаваемый объектом шум). Известно, что любой раздражитель, изменяя силу своего действия, привлекает внимание. Новизна раздражителя также способствует актуализации непроизвольного внимания. Предметы, создающие в процессе познания яркий эмоциональный тон (насыщенные цвета, мелодичные звуки, приятные запахи), вызывают непроизвольное сосредоточение внимания.

Произвольное внимание (активное, волевое) – сознательно регулируемое сосредоточение на объекте. Человек сосредотачивается не на том, что для него интересно или приятно, а на том, что должен делать. Этот вид внимания тесно связан с волей. Произвольно сосредотачиваясь на объекте, человек прилагает волевое усилие, которое поддерживает внимание в течение всего процесса деятельности. Своим происхождением произвольное внимание обязано труду. Произвольное внимание возникает, когда человек ставит перед собой цель деятельности, выполнение которой требует сосредоточенности. Произвольное внимание требуется, когда объект сам по себе не способствует сосредоточению внимания, но значим в силу своей связи с важной для человека целью.

Послепроизвольное внимание возникает после периода сознательного сосредоточения на объекте с первоначальным приложением волевых усилий. Человек постепенно «входит» в работу, интересными и значимыми для него становятся содержание и процесс деятельности, а для поддержания внимания уже не требуется или почти не требуется волевых усилий, хотя оно и способствует достижению осознанно поставленных личностью целей [4].

Выделим педагогические условия, способствующие развитию произвольного внимания у младших школьников.

К.Д. Ушинский предлагает конкретные рекомендации по воспитанию внимания учащихся, очерчивая, в частности, способствующие актуализации произвольного внимания:

- частое обращение учителя к учащимся;
- требование от маленьких учеников совершать по несколько действий по принятой команде – встать, сесть, развернуть тетради, свернуть и т.п.;
- обращение учителя с вопросом ко всему классу, а потом, после некоторого промедления – к тому ученику, кто должен на этот вопрос отвечать;
- требование поднимать руку вверх всем, кто может ответить на вопрос, заданный даже кому-то одному;

- упражнения на поиск ошибок в тексте («В первых учебниках обязательно должны быть упражнения, тренирующие ребенка в нахождении ошибок») [12].

Значительное место проблеме воспитания внимания уделено в работах Н.Ф. Добрынина. Он отмечал, что произвольное внимание во многом зависит от личности ученика. «Связь между личностью и вниманием несомненна. Особенно это будет относиться к произвольному вниманию человека, так как произвольное внимание зависит от сознательно поставленных целей, связано с осуществляемыми человеком намерениями, с его убеждениями и мировоззрением» [4, с. 4]. Следовательно, воспитывать внимание необходимо через воспитание личности школьника, особенно таких ее качеств как: ответственность, способность ставить цели, а также через воспитание интересов и познавательных процессов (восприятия, мышления, воображения).

Проблема воспитания внимания анализировалась и другим известным психологом – С.Л. Рубинштейном. Основными свойствами произвольного внимания, как считает С.Л. Рубинштейн, являются концентрация и устойчивость. Поэтому, он выделил некоторые условия, способствующие устойчивости и концентрации внимания школьника. Важными, по его мнению, являются следующие условия:

- возможность найти в предмете, на который направлено внимание, новые связи и стороны;
- осмысленное овладение материалом, «раскрывающим внутренние связи четко расчлененного содержания» [10, с. 453];
- строгая системность материала; отношение со стороны субъекта – степень его интереса к данному материалу;
- связь нового содержания с уже известным; построение учебного материала таким образом, что сначала перед учащимися ставятся вопросы и лишь затем дается их разрешение.

С.Л. Рубинштейн отмечает и тот факт, что нельзя строить учебный процесс, опираясь только на один вид внимания. В педагогическом процессе «необходимо уметь использовать непроизвольное внимание и содействовать развитию произвольного» [10, с. 457].

Ю.Б. Гиппенрейтер, опираясь на идеи других ученых, выделила следующие условия функционирования произвольного внимания:

- 1) мотивационное обеспечение деятельности (без сильного и стойкого мотива невозможно сколько-нибудь продолжительное удержание внимания);
- 2) наличие достаточно разработанной программы деятельности и способности со стороны личности к ее планомерной реализации [11];
- 3) оснащенность субъекта средствами деятельности, т.е. техническими приемами реализации программы [1], [11].

Многие педагоги и психологи (Е.Т. Коробов, М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, К.Т. Патрина и др.) подчеркивают, что на произвольное внимание в существенной мере влияет организация учебной деятельности, в частности, следующие её особенности:

- уплотненность урока,
- темп подачи материала,
- разнообразие методических приемов,
- показ материала во всем многообразии его качеств и свойств,
- соблюдение санитарно-гигиенических норм учебного труда.

Психолог Е.И. Кикоин описал следующие приемы воспитания внимания у детей: приучать детей не сразу приступать к выполнению задания, а только после истечения

определенного временного промежутка (10-15 секунд), во время которого им необходимо обдумать план его выполнения. Главной здесь является задача внушить ученикам необходимость сосредоточить свое внимание на обдумывании стратегии действия. Временная отсрочка выступает в качестве внешнего средства, позволяющего организовать этот процесс [8].

О.И. Ефремова отмечает [5, с. 29], что типичной ошибкой учителей является представление о том, что развитию внимания младшего школьника способствуют, прежде всего, занимательность и игровое оформление материала. Эти педагогические средства опираются на непроизвольное внимание, а развивать, прежде всего, следует произвольное, поскольку именно этот вид внимания развит недостаточно. Учитель должен создать три основных условия, способствующих становлению произвольного внимания: создание целевой установки на внимание, подчеркивание необходимости для ребенка понимать и удерживать инструкцию; усиление внешнего контроля как условие его дальнейшей интериоризации; положительное оценивание желаемых проявлений внимания (устойчивость, распределение, переключение). Развитие произвольного внимания является одним из факторов повышения обучаемости, показателями которой выступают, в частности, работоспособность, активность ориентировки в новых условиях [6].

Подводя итог сказанному, можно выделить следующие педагогические условия развития произвольного внимания у младших школьников:

- обозначение учителем цели обратить внимание;
- четкость организации учебного процесса;
- наличие вопросов к классу как средство организации внимания учащихся;
- мотивационное обеспечение деятельности учеников;
- выполнение учащимися учебных действий по правилам;
- планирование учениками учебных действий;
- активизация учителем внешнего контроля как средство поддержания произвольного внимания;
- предложение ученикам заданий на поиск ошибок;
- поощрение учителем проявлений произвольности внимания

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 136 с.
2. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 276 с.
3. Горлова Е.Л. Психологическая характеристика новообразования младшего школьника // Тезисы докладов Международной психологической конференции «Психическое развитие в онтогенезе: закономерности и возможные периодизации». – Москва: Изд-во РГТУ, 2013. – С. 24-27.
4. Добрынин Н.Ф. Изучение особенностей внимания младших школьников // Вопросы психологии познавательной деятельности [Текст]. – М., 1995. – С.3-24.
5. Ефремова О.И. Мифологизированные компоненты профессионального сознания будущих психологов образования и их коррекция // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № S5. – С. 26-30.
6. Ефремова О.И., Кобышева Л.И. Педагогическая психология. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 171 с.

Нестеренко В.Г.**Профессиональные компетенции учителей в рамках стандартизации профессионального образования в Европе (на примере Великобритании и Франции).***ФГБОУ ВО ВГСПУ
(Россия, Волгоград)**doi: 10.18411/sr-10-06-2019-64**idsp: sciencerussia-10-06-2019-64***Аннотация**

Изучены современные документы и уточнены базовые компетенции учителей на этапе стандартизации педагогической подготовки в европейских странах на примере Британии и Франции. Проведен сопоставительный анализ профессиональных стандартов учителей. Отмечено, что Российский стандарт педагога должен быть ориентирован на возможность учителя профессионально совершенствоваться и улучшать свое карьерное положение, как например, в Великобритании и Франции.

Ключевые слова: профессиональные стандарты; базовые качества учителя; набор навыков и умений, базовые знания и компетенции; модернизация образования; официальные документы; министерства образования.

Одним из критериев любой профессиональной деятельности является приверженность этическим нормам, которые определяют профессиональные качества и профессиональные обязанности. Образование является основой социального и экономического развития общества, дает возможность созидать и гарантирует будущее благополучие. Вот почему общество не должно недооценивать состояние развития школы и уровень работы учителей. Учителю всегда осознавало природу и происхождение своих профессиональных задач. Именно на учителя во все времена была возложена задача формирования общества будущих поколений. А сегодня, в связи с модернизацией систем образования и созданием новых образовательных стандартов, такая щепетильная задача может быть доверена истинным профессионалам.

Тот факт, что социальные и экономические потребности в области знаний и компетенций стали абсолютно непредсказуемы и пребывают в постоянном и стремительном изменении, представляется необходимым переосмыслить само понятие учебных программ и планов. Специалисты Совета Европы подчеркнули необходимость в разработке учебных планов и программ основываться на развитии ключевых компетенций, которые позволили бы в будущем каждому быть востребованным в любых областях жизнедеятельности. Таким образом, были сформированы пять групп ключевых компетенций для образования Европы:

- Такие политические и социальные компетенции, как способность и желание брать на себя ответственность, участие в принятии решений в группе, решение конфликтов мирными способами, желание содействовать функционированию и улучшению демократических институтов;
- Компетенции, относящиеся к жизни в поликультурном обществе. Для предупреждения возрождения расизма или ксенофобии и развития климата нетерпимости, образование должно вооружить молодых людей поликультурными компетенциями такими, как принятие отличий, уважение других и умение жить с людьми других культур, языков или религий;
- Компетенции, относящиеся к устной и письменной коммуникации как основной фактор в успехе образования и в жизни, и в работе, в такой степени, что люди, этого лишенные, отныне рискуют «выпасть» из общественного процесса. В этом же списке коммуникаций владение или, по крайней

мере, доступ к изучению нескольких иностранных языков приобретает возрастающее значение;

- Компетенции, связанные с возникновением информационного общества: владение технологиями (техникой), понимание ее применения, а также способность критического мышления в отношении информации, распространяемой средствами массовой информации и рекламы;
- Способность учиться в течение всей жизни, как в профессиональном контексте, так и в личной и общественной жизни [2].

Профессиональная и педагогическая компетентность стали предметом активного исследования ученых, что связано, прежде всего, с признанием в ведущих странах мира (США, страны Западной Европы) большей эффективности компетентностного подхода в общем и профессиональном образовании.

Зарубежные ученые определяют «компетентность» в области профессионального образования как сочетание шести ее составляющих:

- концептуальной (научной) - понимание теоретических основ профессиональной деятельности;
- инструментальной – владение базовыми профессиональными умениями;
- интегрированной – способность сочетать теорию и практику при решении профессиональных проблем;
- концептуальной – понимание социальной и культурной среды;
- адаптивной – умение предвидеть изменения и заранее их предвидеть;
- коммуникативной – умение эффективно использовать письменные и устные средства в межличностном общении [2].

В отечественной научной школе также исследуют структуру профессиональной компетентности и добавляют к вышеперечисленным составляющим специальную – знания в области преподаваемой дисциплины; методическую – в области средств формирования знаний, умений и навыков; психолого-педагогическую; дифференцированно - педагогическую – знания в области мотивов, способностей и склонности обучаемых; аутопсихологическую, которая заключается в рефлексии педагогической деятельности.

Для того чтобы учителя справились с возложенной на них ответственной задачей, Министерства Образования большинства европейских стран в лице исполнительных органов снабдило учителей целым рядом правил и ценностных характеристик. Зачастую эти ценности и правила не рассматриваются как директивы или указания к действию, а лишь очерчивают рамки, внутри которых учителю следует разворачивать свою воспитательную и педагогическую деятельность. Впервые в Великобритании был создан так называемый «Кодекс правил и профессиональных качеств учителя», который представляет собой фундаментальный труд британских ученых в области политики развития образования. Правила предусматривают установление ключевых компетенций, являющихся основой профессиональной деятельности учителей, обеспечивают структуру развития теории и практики подготовки, а также повышают статус учителя в глазах общественности.

Ключевыми профессиональными качествами учителя британцы называют Доверие, Честность, Ответственность, Уважение, Справедливость, Паритетность (равное отношение), Прямота, Толерантность, Преданность делу.

Преданность учительскому делу, по мнению британских ученых, лежит в основе педагогической деятельности. Все участники педагогического процесса во время своей работы должны демонстрировать перечисленные выше качества и их отношение к своим ученикам должны носить особенный, привилегированный характер. Учитель должен демонстрировать профессиональное отношение к вверенным ему ученикам:

- проявлять уважение к личности ученика, поддерживать желание к совершенствованию и развитию;

- признавать уникальность личности ученика и учитывать его индивидуальные потребности, таким образом, предопределять и прогнозировать процесс обучения, стимулировать и ставить верные образовательные цели, основываясь на потенциале самого обучаемого.

Кроме того, учитель должен:

- профессионально взаимодействовать с коллегами и представителями педагогического сообщества, что призвано способствовать социальному, интеллектуальному, моральному и физическому развитию учащихся;
- обеспечивать коллегиальность в вопросах воспитания, делиться опытом и советоваться с другими специалистами в интересах конкретного ребенка – ученика;
- взаимодействовать с родителями или опекунами своих учеников во время учебного процесса, проявляя уважение и сохраняя конфиденциальность в вопросах, касающихся учеников и своих коллег [3].

Разработкой стандартов для учителей – предметников, классных руководителей, для преподавателей вузов в большинстве стран Соединенного Королевства занимается Агентство по подготовке Учителей (Training and Development Agency for Schools' (TDA). Данные стандарты охватывают описание характеристик учителя на каждой ступени профессионального роста, а именно стандарты для получения статуса:

- квалифицированного учителя (Qualified Teacher Status (QTS) (Q)
- опытного учителя (teachers on the main scale (Core) (C)
- «продвинутого» учителя (Post Threshold Teachers) (P)
- учителя первого класса (Excellent Teachers) (E)
- учителя высшей категории (Advanced Skills Teachers) (ASTs) (A).

Профессиональные стандарты – это официальный документ, где указаны все требования, которым должны соответствовать знания, понимания и профессиональные навыки учителя. В стандартах чётко прописаны требования для каждого уровня подготовки учителя. Они состоят из трёх взаимосвязанных секций, затрагивающих:

- а) профессиональные характеристики
- б) профессиональные знания
- в) профессиональные навыки.

Стандарты объясняют профессиональные характеристики учителя на каждом этапе профессионального роста. После года стажировки в школе учитель продолжает повышать свой профессиональный уровень, знакомится с требованиями для получения следующего по уровню статуса. Стандарты помогают учителю определить свой уровень профессионального развития и подготовиться к следующему. Все учителя должны осознавать, что их работа должна быть эффективной на протяжении длительного периода, а значит, профессиональное развитие должно проходить сквозь всю карьеру. Именно поэтому, английские стандарты предусматривают несколько этапов развития карьеры учителя с конкретным набором навыков, умений, методического и педагогического опыта. Например, учитель, желающий получить статус AST, должен ознакомиться с профессиональными стандартами данного уровня, получить рекомендации. Все квалифицированные учителя должны быть зарегистрированы TA (Teaching Agency), исполнительным органом Министерства Образования (Department for Education), функцией которого с 2012 года является: ведение реестра учителей в Англии, контроль, оказание консультативной помощи (юридической, педагогической, психологической и др.).

А для регистрации каждый из учителей должен ознакомиться с «Правилами профессионального поведения и педагогической практики для учителей» (TA's Code of Conduct and Practice for Registered Teachers) и следовать данным инструкциям.

Рекомендациями для получения очередного статуса и регистрацией учителей уполномочено заниматься отделение TA - Initial Teacher Training (ITT). Стандарты каж-

дого следующего уровня профессионального развития учителей в Англии основывается на достижениях предыдущего.

Профессиональные стандарты для получения, например, статуса квалифицированного учителя, (Qualified Teacher Status (QTS) состоят из 16 разделов и 33 компетенций, касающихся базовых знаний своих профессиональных обязанностей, преподавания и планирования, оценивания, мониторинга и критического анализа достижений учеников, а также личного профессионального роста.

Образование во Франции считается важнейшим приоритетом государственной политики, и поэтому все принципы подхода к школе и школьному делу унифицированы и централизованы. Требования к учителям чрезвычайно велики, и, если вы не работали в начальной или средней школе, одного диплома о высшем образовании мало – вам предстоит пройти конкурс, который проводит министерство. Конкурс организуется министерством образования и молодежи каждый год и проводится с конца сентября по конец ноября.

В 2005 году французское правительство издает новый «Закон о направлении развития школы будущего» (Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école), указывающий на важность университетского уровня подготовки учителей, и предписывает IUFMs интегрироваться в университетскую систему педагогического образования с целью адаптировать подготовку учителей к современным условиям развития Болонского процесса в Европе. В это же время своей миссией IUFMs считает довести до своих слушателей тот факт, что профессия учителя требует приобретения знаний предмета и дидактических навыков, требует профессиональной подготовки, признающей взаимосвязь теоретических и практических аспектов курса подготовки. Тогда же предполагается двух - уровневая модель подготовки учителей и все будущие преподаватели обязаны иметь степень Магистра [4].

Сегодня институты Франции, готовящие преподавателей, продолжают модернизацию. Можно наблюдать многие положительные результаты в этом направлении. Ранее только учителя средних школ должны были иметь университетскую подготовку. С 1990 года университеты стали готовить и учителей начальных классов. И сейчас, можно сказать, что и учителя начальной школы, и учителя средней школы имеют одинаковую профессиональную подготовку и оплату труда. Благодаря работе IUFMs появился баланс между теорией и практикой подготовки учителей, так же как и между знанием самого предмета и методикой его преподавания. Также, с 2008 года университеты разрабатывают новую программу подготовки Магистров в области Образования, в учебный план которой включена двух годичная стажировки выпускников.

Что касается компетенций учителей, то во Франции традиционно преподавание считалось сугубо индивидуальным делом, а никак не коллективной работой учителей, взаимодействующих с другими образовательными учреждениями. Сегодня эта традиция нарушается, и все заинтересованные институты ведут активную дискуссию по этому вопросу и склоняются понимать и принимать деятельность учителя как сотрудничество. Кроме того, педагогическая деятельность воспринимается как непрерывный процесс: первые три года студенты концентрируются на изучении предмета, следующие два года студенты готовятся к педагогической практике в школе в институтах IUFMs. А затем, стажировка и непосредственно наем на работу, что находится непосредственно в ведении государства. Для повышения уровня квалификации учителей Министерство образования проводит ежегодные конкурсы школьных учителей “Concours de recrutement du professeur des écoles”: SIAC 1 (конкурс первой степени - работа с детьми от 2 до 11 лет); SIAC 2 (конкурс второй степени - преподавание в средней или профессионально-технической школе или работа в руководящих структурах в системе образования). Именно такой подход предприняло Министерство образования с целью приблизить статус преподавателя к статусу государственного служащего.

27 и 28 марта 2013 года в Париже проходили Дни инноваций под девизом «Инновации для реформирования» (Innover pour refonder). В течение двух дней проводи-

лись лекции, семинары, дискуссии, на которых профессионалы-педагоги делились своим лучшим опытом по вопросу реформирования французской школы. В апреле 2013 года Министерство образования Франции учредило Национальный Инновационный Совет в области образования (Le Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative - CNIRE) для успешного осуществления намеченных задач в системе школьного образования. Совет состоит из 40 членов, который возглавляет профессор социологии Дидье Лаперони (Университет Сорбонна, Париж).

25 июня 2013 года парламентом правительства Франции принят новый Закон об ориентации и программировании для восстановления школы (LA loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République).

В рамках государственной программы повышения уровня подготовки учителей, с 1 сентября 2013 года Университетские институты подготовки учителей (Instituts universitaires de preparation des maîtres - IUFMs) уступили свое место Высшим школам обучения и воспитания (Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation - ESPE). Они будут обеспечивать подготовку всех педагогических кадров, а также помогут студентам определить свое место в сфере образования и совершенствоваться на поприще образования, обучения, воспитания. С осени 2013 года ESPE открыли свои двери. В каждом округе Франции есть свой региональный центр, где будут готовить преподавателей всех уровней, начиная от воспитателя детского сада до преподавателя университета. ESPE предлагает своим студентам профессиональный курс в сфере образования и воспитания (Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation - MEEF). По окончании курса присваивается степень лицензиата (licence), выпускника университета, имеющего диплом второго цикла. Обучение основывается на балансе между теорией и практикой в школе и включает в себя различные дисциплинарные модули и исследовательскую деятельность, используются инновационные методы обучения.

Вопросы содержания образования будущих учителей во Франции решаются на национальном уровне. Последние инструкции по этому вопросу включают в себя такие понятия как «базовые знания и компетенции учителей» “un socle commun de connaissances et de compétences” еще на стадии обучения. Учебные планы и программы учебных заведений, готовящих учителей обязаны принять данные инструкции во внимание. В документе упоминаются 10 ключевых компетенций будущих учителей:

- Действовать как «слуга общества», быть ответственным и уважать этические нормы.
- Хорошо владеть Французским языком для общения и преподавания.
- Иметь хорошие знания преподаваемого предмета(ов) и быть носителем культуры.
- Уметь планировать и организовывать процесс преподавания.
- Уметь организовывать работу в классе.
- Принимать и уважать всех учеников.
- Уметь оценивать своих учеников.
- Уметь использовать информационно коммуникационные технологии.
- Сотрудничать с коллегами, родителями и партнерами школы.
- Уметь меняться и самосовершенствоваться [5].

Появление профессионального стандарта педагога в России – это не только требование времени и некий ориентир на запад, но и потребность самого педагога – он не желает отставать от нового времени, ему хочется быть современным, интересным детям и самому себе. Только в этом случае мы говорим не просто о педагоге, который работает, чтобы работать. Мы говорим о профессионале. Каждый учитель должен быть мотивирован к совершенствованию своей работы, у него должны быть высокие ожидания, разделяемое всеми понимание цели и, главное, коллективная вера в их общую способность улучшить образование детей, которым они служат. Только трудно представить каким образом внедрялся бы в практику разработанный стандарт от 2013 года. Да,

непрерывно, грамотный педагог и воспитатель должен видеть особенности развития всех категорий детей от одаренного до страдающего различными отклонениями в психо-физическом развитии. Проблема в другом – как в одном лице возможно подготовить и учителя – предметника, и воспитателя, психолога и экскурсовода, дефектолога и компьютерного виртуоза. Может быть, не стоит кардинально менять структуру специального педагогического образования (история – краеведение – обществоведение; психология – дефектология; логопедия – сурдопедагогика и т.д.), а стоит сосредоточиться на создании таких условий, при которых каждый учитель может осознать специфические недостатки своей работы, получить точные знания о передовом опыте в своей области, а также, дающих возможность заинтересовать учителя в улучшении своей профессиональной деятельности и карьерного положения.

Реформы в сфере высшего образования в России не могут и не должны идти без учета опыта реорганизации педагогического образования в других странах. А в новых стандартах педагога целесообразно прописать основные требования к учителю, учитывая уровень его подготовленности и квалификации – от выпускника до мастера [6].

1. “Key competencies. The information network on education in Europe” / Eurydice, 2002 <http://www.eurydice.org>
2. Extract from the Rewards and Incentives Group’s (RIG) evidence (Section 9 ‘The New Teacher Professionalism’) to the School Teachers’ Review Body (STRB) on 25 May 2005. Teacher Education curricula in the EU: FINAL REPORT / Finnish Institute for Educational Research – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/school-education/doc832_en.htm – 07.07.2011.
3. Digest of the Council’s professional competences for teachers in Northern Ireland/ https://www.gtni.org.uk/uploads/files/COMPETENCES/DIGEST_OF_TEACHER_COMPETENCES.pdf
4. Loi d’orientation et de programme pour l’avenir de l’école du 23 avril 2005 (JO n° 96 du 24 avril) 2005. / <http://www.education.gouv.fr>
5. Education and Training 2010: Three studies to support School Policy Development Lot 2: Teacher Education Curricula in the EU FINAL REPORT Finnish Institute for Educational Research 2009. [Электр. ресурс] / <http://ktl.jyu.fi/ktl/english>
6. Нестеренко В. Г. Современное состояние и тенденции развития педагогического образования за рубежом [Электронный ресурс]: монография/ В. Г. Нестеренко— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2017.— 142 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/68924.html>.— ЭБС «IPRbooks», 128 С.

Пантюхина М.А.

**Организация инклюзивного образования в начальной
общеобразовательной школе**

*ФГБОУ ВПО ПГУ
им. Шолом-Алейхема*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-65

idsp: sciencerussia-10-06-2019-65

В настоящее время нередко можно встретить случаи, когда дети с проблемами здоровья (которых в России в январе 2018 года насчитывалось 651 000 детей) оказываются отделенными от здоровых сверстников. И, не смотря на то, что наше государство создает особые условия для детей с ОВЗ для обучения и воспитания в специализированных учреждениях, каждый из таких детей имеет право находиться среди своих сверстников и получать качественное образование в их окружении независимо от состояния своего здоровья. Именно в общеобразовательной среде каждый нетипичный ребенок сможет усвоить не только учебный материал, но и познать сложность жизни в обществе, а также приобрести определенный социальный опыт, то есть стать полноправным членом общества. Поэтому главной идеей развития образования является инклюзия.

Инклюзивное образование - это такая организация процесса обучения, при которой ВСЕ дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, — в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку. [1]

Инклюзия (от inclusion – включение) – процесс реального включения людей с инвалидностью в активную общественную жизнь. [2]

Инклюзия учитывает потребности, также как и особые условия и поддержку, которая необходима для достижения успеха, как ученику, так и учителю, следовательно, задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех детей в школьную систему и обеспечить их равноправие, что закреплено законодательно. [3] Особо актуальна данная идея для адаптации в начальной школе, когда, ребенок, переступив впервые порог школы, учится приспосабливаться в социуме.

Обучение детей с ОВЗ в начальной школе носит практическую и коррекционную направленность, заключающуюся в использовании определенных методов и приёмов обучения с целью исправления психофизических недостатков детей с отклонениями в развитии на основе проведенных ограничений.

Это необходимо учитывать при планировании урока. Так же важно, чтобы обучение было связано с реальной жизнью. Очень важно уметь моделировать урок. Моделируя урок, необходимо придерживаться следующих правил:

- определить тему, цели, тип урока и его место в учебной программе;
- составить общий план с включением в него блоков заданий для каждого ребенка, нуждающегося в силу особенностей развития в индивидуальном подходе, дополнительном внимании.
- отобрать учебный материал (определить его содержание, объем, установить связь с ранее изученным, систему управлений, дополнительный материал для дифференцированной и коррекционной работы и домашнее задание);
- выбрать наиболее эффективные методы и приемы обучения в данном классе, разнообразные виды деятельности обучающихся и учителя на всех этапах урока;
- определить формы контроля за учебной деятельностью школьников;
- продумать: темп урока, то есть рассчитать время на каждый его этап, форму подведения итогов урока, содержание, объем и форму домашнего задания. [7]

В настоящее время выделяют три основных подхода при обучении детей с ОВЗ:

1) Интегрированное (создание коррекционных классов, групп в общеобразовательном учреждении)

2) Инклюзивное (образование детей с ОВЗ в обычном общеобразовательном учреждении)

3) Дифференцированное (создание коррекционных учреждений 8 вида). Необходимо понимать, по какой причине было введено понятие «инклюзии», когда существовал термин «интеграция». Сопоставив эти различные модели организации школьного обучения, можно сделать вывод о том, что при интеграционном подходе ребенок с особыми образовательными потребностями адаптируется к системе образования, которая при этом остается неизменной, а при инклюзивном подходе система образования проходит цикл преобразований и приобретает возможность адаптироваться к особым образовательным потребностям учащихся. [1]

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Долгое время государственная политика была направлена на содержание детей с ограниченными возможностями в интернатах, обучение и воспитание таких детей исключительно в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения. Как показывает практика, обучаясь в учебных заведениях закрытого типа и получая там образование, дети с ОВЗ в дальнейшем труднее адаптируются к получению образования в обычных образовательных учреждениях. Процесс социализации для таких детей зачастую затягивается. Основная цель начальной образовательной школы, вступившей на путь развития инклюзивной практики – создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников. Анализ показывает, что численность детей с ОВЗ, обучающихся, например, в МБОУ «Школа – сад № 22 с. им. Тельмана», растет с каждым годом. Так в 2012г. учащиеся с ОВЗ составляли 4% от общего числа учащихся, в основном это дети с задержкой психического развития, в 2014г уже 8%, появляются дети с умственной отсталостью, а в 2016г. 10% по четырем нозологиям.[7]

Создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации образовательного процесса, описываются в Программе коррекционной работы в образовательном учреждении [4] (в соответствии с п. 19.8. ФГОС начального общего образования). Можно выделить следующие условия организации успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. Создание адаптивной среды, которая позволяет обеспечить самореализацию в ОУ.
2. Создание в учебном заведении соответствующих материально-технических условий (пандусы, лифты, специально оборудованные учебные места, специализированное, реабилитационное, медицинское оборудование и т.д.).
3. Образовательные программы, разработанные на базе основных общеобразовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся.
4. Совокупное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ на протяжении всего периода его обучения в ОУ общего типа.
5. Специальная подготовка педагогического коллектива ОУ в соответствии со спецификой учебно-воспитательной и коррекционной работы.
6. Дополнительные ставки педагогических и медицинских работников.
7. Проведение консультативной работы со всеми участниками образовательного процесса. [5]

Если общеобразовательное учреждение сможет соблюдать все эти условия с начального этапа образования, то есть большая вероятность того, что адаптация у ребенка пройдет успешно, без вреда для его психоэмоционального здоровья.

Школа, которая выбрала для себя путь реализации инклюзивного процесса, прежде всего, должна принять как свою школьную культуру соблюдение основных принципов инклюзивного образования. Их восемь:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений
- Каждый человек способен чувствовать и думать
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным
- Все люди нуждаются друг в друге

- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений
- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников
- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут
- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека

На сегодняшний день стало понятно, что школа должна измениться, чтобы стать инклюзивной, направленной на развитие ребенка с любыми образовательными потребностями. Это тяжелый процесс, который требует организационных, содержательных, ценностных изменений. Необходимо менять не только формы организации обучения, но и методы учебного взаимодействия учеников. Традиция школьного преподавания как передача знаний, должна стать специально организованной деятельностью по коммуникации участников обучения, по совместному поиску новых знаний. Квалификация учителя, направленная на образовательную программу должна замениться на умение видеть индивидуальные возможности ученика и способность адаптировать программу обучения. Профессиональный подход специалистов сопровождения должен быть сосредоточен на сопровождении учебного процесса, помощь учителя на уроке, а также на помощь ученику в освоении материала и способов общения с другими детьми. Включающее образование предполагает совокупность определенных изменений во всей школьной системе, в ценностных установках, в понимании роли учителя и родителей, в педагогическом процессе. Следует выделить ряд трудностей, которые встречаются в школах, реализующих включающий процесс:

- 1) Ограниченность нормативно-правового поля (отсутствует законодательное закрепление самой возможности обучения детей с ОВЗ по индивидуальным образовательным программам).
- 2) Нет механизма реализации специальных образовательных условий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья общеобразовательных учреждений.
- 3) Неподготовленность педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (недостаточное владение специальными методами, приемами, средствами обучения, недостаточный уровень академической подготовки, психологическая неготовность педагогов).
- 4) Психологические «барьеры», которые связаны с общественным мнением (отношение к инвалидам со стороны родителей детей без инвалидности, общественности в широком смысле слова).
- 5) Неполная обеспеченность учебно-методическими пособиями, программами для работы с детьми с ОВЗ.
- 6) Неадаптированная архитектурная и материально-техническая среда ОУ.[6]

Итак, в заключении можно сделать вывод, что для организации инклюзивного образования в начальной общеобразовательной школе важна не только материально-техническая поддержка учреждения, а учитель, главным образом, является основным проводником включающего образования, который способен создать и поддержать инклюзивное образование, помочь адаптироваться особым детям к новой для них среде. Поэтому, организация инклюзивного образования нуждается в дальнейших научных исследованиях, результаты которых, необходимо активнее доносить до педагогических коллективов общеобразовательных учреждений и внедрять в практику. Вместе с тем определенное количество подготовленных педагогических работников, адаптированных учебных программ, необходимые методические пособия и технологии для учеников с ограниченными возможностями здоровья в совокупности дадут возможность бо-

лее эффективно организовать учебный процесс в начальной школе. В результате чего дети получают качественное образование, воспитание, развитие и социализацию.

1. Инклюзивное образование в России. – Москва : Перспектива, 2011. –Режим доступа: <http://perspektivainva.ru/userfiles/education/publication/incliuzivnoe-obrazovanie-v-rossii.pdf> (дата обращения: 02.10.2017)
2. Об инклюзивном образовании <http://kidz2kidz.ru/adult/iklyuziya>.
3. Федеральный закон от 3 мая 2012г. №46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов», Ст.18 Федерального закона от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ(ред. от 23.07.2013)"Об образовании в Российской Федерации"
5. Программа коррекционной работы является одним из важнейших компонентов, введенных новым образовательным стандартом, призванный регулировать процесс включения в образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья. См. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 декабря 2010 г. № 1897
6. Рубе Л. С. Статья «Особенности инклюзивного образования» <https://infourok.ru/statya-na-temu-osobennosti-inklyuzivnogo-obrazovaniya-777976.html>
7. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013 <http://childpsy.ru/lib/articles/id/32757.php>
8. Котова Вера Ивановна, учитель начальных классов МБОУ «Начальная школа-сад №22 с. им. Тельмана». Обучение детей с ОВЗ в сельской школе в системе инклюзивного образования

Петрова С.Д.

Внедрение и реализация стандартов нового поколения в СПО, позволяющих сформировать техническую компетентность будущего техника

*ГБПОУ Краевой индустриальный техникум
(Россия, Пермь)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-66

idsp: sciencerussia-10-06-2019-66

Аннотация

В статье рассматриваются возможности использования на занятиях в техникуме эвристических методов обучения для формирования технической компетентности будущих техников.

Ключевые слова: эвристика, компетентность, эвристические методы обучения, мышление, «генератор идей - лаборатория его поддержки».

Abstract

V stat'ye rassmatrivayutsya vozmozhnosti ispol'zovaniya na zanyatiyakh v tekhnikume evristicheskikh metodov obucheniya dlya formirovaniya tekhnicheskoy kompetentnosti budushchikh tekhnikov.

Keywords: evristika, kompetentnost', evristicheskiye metody obucheniya, myshleniye, "The generator of ideas is the laboratory of its support".

Кадровый потенциал промышленности является основой стратегии подъема экономики Российской Федерации. На правительственном уровне в перечне востребованных профессий и специальностей выделены необходимые стране технические профессии, которые определяют весь цикл нового уклада промышленного производства.

С учетом внедрения стандартов нового поколения произошли существенные изменения: введен новый состав общих компетенций, повышена академическая свобо-

да образовательных организаций в части формирования структуры и содержания образования, введены зачётные единицы и новая форма ГИА (демонстрационный экзамен), новые требования к опыту практической деятельности педагогических работников. При разработке ФГОС по ТОП-50 были учтены требования 60-ти профессиональных стандартов; изменились требования к структуре образовательной программы и наблюдается: расширение видов деятельности определяемых содержанием обязательной части; углубленная подготовка для повышения уровня квалификации; нет «расщепления» по профессиональным модулям; практики и промежуточная аттестация внутри учебных циклов.

К инновационным факторам в построении учебного процесса на основе новых ФГОС относятся: Профессиональные стандарты, определяющие результаты образования в ФГОС СПО нового поколения, Профессиональный стандарт педагога, регламентирующий требования к уровню квалификации педагогических работников, Международные требования к уровню квалификаций, внедряемые через чемпионатное движение WorldSkills, системно-деятельностный подход в общеобразовательной подготовке и его развитие в практико-ориентированном учебном процессе ФГОС СПО, новое понимание компетенций (SoftSkills, HardSkills) для подготовки специалиста, соответствующего требованиям обновляемых технологий, новые технологии в производстве и в образовании, предполагающие сетевое взаимодействие.

Современное профессиональное образование опирается на требования работодателя. Выпускники должны быть готовы к выполнению определенного вида деятельности без доучивания и дополнительной переподготовки на рабочем месте, способные легко адаптироваться к постоянно меняющимся условиям производства и решать нестандартные задачи, умеющие работать в команде.

Применение аддитивных технологий, автоматизированного конструирования, мехатронных систем, композитных материалов, программного управления оборудованием, прецизионного контроля изделий позволяет в условиях СПО сформировать техническую компетентность, создать команду единомышленников, готовую к инновациям.

СПО присуща практико - ориентированность обучения (производственная практика составляет 70%). За последние годы наблюдается низкий уровень базовой общеобразовательной подготовки абитуриентов по техническим профессиям и специальностям (средний балл 3 - 3,52).

В Краевом индустриальном техникуме, чтобы повысить интерес школьников к будущей профессии и профессиональной деятельности применяют следующие направления работы: участие, организация и проведение чемпионатов Ворлдскиллс Юниор-Профи; профессиональные пробы для школьников, которые дают практическое представление о профессии, возможность осознать правильность выбора образовательного учреждения и удовлетворённость избранной будущей профессией или специальностью.

Наше образовательное учреждение готовит выпускников по следующим специальностям и профессиям ТОП - 50: 23.02.07 ТО и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей, 18.02.12 Технология аналитического контроля химических соединений, 08.01.24 Мастер столярно-плотницких паркетных и стекольных работ, 11.02.16 Монтаж, техническое обслуживание и ремонт электронных приборов и устройств, 15.01.31 Мастер контрольно-измерительных приборов автоматики.

В рамках чемпионатов нами организуются и проводятся следующие мероприятия: презентационные мастер-классы по современному оборудованию, квест - игры по специальности, выставки творческих работ по технической направленности, экскурсии по учебному заведению и площадкам с применением волонтеров, круглые столы, мастер-классы по компетенциям, профессиональные пробы и экспресс – пробы, обзорные экскурсии, профориентационное психологическое тестирование. Для студентов и преподавателей школ и учебных заведений проводятся чемпионаты Ворлдскиллс:

«Молодые профессионалы», «Мудрые 50 +», где наставники могут поделиться опытом работы, показать свое мастерство.

Тестирующие методики показали, что у студентов первого курса «хромает» математика, физика, химия. Чтобы повысить технический уровень, мы предлагаем применять эвристические методы обучения (З.М. Большакова, Н.И. Куприянычева, С.Н. Мартыновская) на учебных дисциплинах математики, физики, материаловедения, технической механики, метрологии, стандартизации и сертификации.

Массовость, значимость и успех подготовки будущих техников определяются развитием их технического мышления как стержня профессий в авиастроении, транспорте, промышленности, робототехники и компьютерных технологиях. Техническое мышление представляет собой один из видов мышления, который обеспечивает логическое отражение действительности в целях разработки, создания и продуктивного применения техники для изучения, познания и позитивного изменения окружающего мира и общества (П.Я. Гальперин, Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, Е.А. Климов, В.Д. Шадриков).

Развитие технического мышления сопровождается развитием технических способностей, а затем и соответствующих компетенций проектирования, конструирования, изготовления технических изделий, обращения с техникой, технического изобретательства (Г.С. Альтшуллер, З.М. Большакова, И.Д. Белоновская, Ю.Н. Кулюткин, В.Н. Михелькевич, А.В. Хуторской).

В результате первоначального исследования студентов пришли к следующим выводам: 43-45% студентов имеют низкий уровень сформированности компонентов технической компетентности – они не могут объяснить ход решения задачи, слабо владеют технической терминологией, не могут привести примеры аналогичных явлений и механизмов в технике, вербально описать природу наблюдаемых технических эффектов.

Для исследований применялся диагностический инструментарий, который включал в себя: опросники, тестирующие методики, авторский комплекс эвристических задач и другие средства. В то же время следует отметить, что внутри группы студентов отмечались значительные расхождения в уровнях сформированности компонентов технической компетентности, что затрудняло выбор единой методики работы и обусловило действенность микрогрупп «генератор идей - лаборатория поддержки».

Мы убедились, что применение эвристических задач позволяет развить и сформировать техническое мышление у студентов. Они являются основной дидактической структурной единицей технического образования, стержневым элементом фондов оценочных средств ФГОС СПО для компетентностных уровней «уметь» и «владеть». Такие задачи описывают проблемную ситуацию, имеют несколько способов решения, результат решения является новой для студента разработкой технического объекта или технологического процесса и ориентирован на практическое применение в образовательно-производственной среде. Работа с эвристическими задачами в микрогруппах «генератор идей – лаборатория поддержки» необходима студентам для создания ситуации творческого взаимодействия и продуктивной состоятельности. Они имеют актуальное профессионально-ориентированное содержание, вариативны по сложности и методикам использования для учета уровня общетехнической и профессиональной подготовки.

На практических занятиях в техникуме мы предложили студентам решать нестандартные творческие задачи, связанные с будущей профессиональной деятельностью. Работа в микрогруппах «генератор идей – лаборатория поддержки» позволила сформировать у студентов техническую компетентность (смена групповых ролей), создать ситуацию творческого взаимодействия и продуктивной состоятельности, что ориентирует их на освоение более сложных методов коллективной учебно-познавательной и производственной деятельности. Каждый студент может быть и руководителем и подчиненным, роли меняются на каждом практическом занятии: первые

несколько занятий преподаватель выбирает «генератора идей», а затем студенты сами его назначают.

После применения эвристических задач на уроках у студентов техникума наблюдались следующие результаты: знание технической терминологии в диктантах повысилось на 43%, обращение к информационным ресурсам возросло от 7 до 17% по разным позициям; участия студентов в макетировании и прототипировании выросло с 12 до 25%. Так же изменились суждения студентов о социальной оценке современной техники через категории «полезной», «мирной», энергосберегающей, ресурсосберегающей и преобразующей. Анализ технической новизны дипломных проектов показал, что новых технических решений стало больше в 2, 1 раза. Уровень сформированности технической компетентности возрос с 7% до 18%.

1. Куприянычева, Н. И. Формирование эвристических умений при профессиональной подготовке инженеров в техническом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.И. Куприянычева. - Самара, 2004. - 19 с.
2. Белоновская, И.Д. Формирование профессиональной компетентности специалиста: региональный опыт. Монография / И.Д. Белоновская.- М.: Институт развития профессионального образования, 2006.- 351с.
3. Кулюткин, Ю.К. Эвристические методы в структуре решений / Ю.К. Кулюткин. - М., 1970.
4. Петрова, С.Д. Эвристические задачи как средство формирования технической компетентности будущего мастера производственного обучения, техника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.Д. Петрова. - Оренбург, 2017. - 24 с.
5. Хуторской, А.В. Дидактические основы эвристического обучения: автореф. дис. ... докт. пед. наук. - М., МПГУ, 1998. - 37 с.

Раджапова Ф.Ш., Розымурадова Ш.А., Сейиткулыева У.И.
Особенности обучения иностранному языку детей дошкольного возраста

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-67

idsp: sciencerrussia-10-06-2019-67

Аннотация

Статья раскрывает специфику преподавания английского языка детям дошкольного возраста. Особое внимание уделено приемам организации учебной деятельности.

Ключевые слова: раннее обучение, дошкольный возраст, иностранный язык, психологические процессы, игровые приемы, рифмовки, песни, сказка.

В настоящее время раннее обучение иностранному языку является одним из приоритетных направлений в педагогической практике. Исследователи отмечают, что оно не только дает дополнительные возможности для разностороннего воспитания дошкольника, но также создает условия для развития как его языковых, так и общих способностей. Отсюда возникает вопрос о том, каким образом следует организовать учебную деятельность дошкольников для эффективного овладения ими английским языком.

Для этого нам необходимо определить основные особенности психологических процессов детей дошкольного возраста. Прежде всего, дети легко запоминают только небольшие слова, причем, раньше всего сохраняются в памяти выполненные ими движения и только затем пережитые эмоции и чувства, которые позднее перетекают в слова. Это свидетельствует о том, что память ребенка-дошкольника носит произвольный характер: хорошо запоминается то, что близко, доступно, эмоционально окрашено, порой смешно [4].

В свою очередь, восприятие ребенка ориентируется на сенсорные эталоны, такие как цвет, форма и величина. Кроме того, он внимателен только к интересному и новому для себя, поэтому его сосредоточенность не отличается постоянством, и в зависимости от чувства удовольствия или неудовольствия внимание ребенка быстро переносится с

одного предмета на другой. Руководствуясь своими стремительно изменяющимися интересами, дети дошкольного возраста способны концентрироваться на решении какой-либо задачи лишь на очень непродолжительное время – до 5 минут. Иными словами, дошкольник не является «хозяином» своего внимания, у него налицо все признаки только непроизвольного внимания [1].

В целом, данному возрасту свойственно непроизвольное запоминание, преобладание механической памяти над смысловой, наглядно-образное мышление, неустойчивое внимание и чрезмерная двигательная активность. Исходя из выявленных психологических особенностей, можно обозначить ряд правил организации учебной деятельности при работе с дошкольниками:

- не вводить дошкольникам сложные конструкции;
- не заставлять их заучивать большие предложения на английском языке;
- вводить новые слова с использованием картинок или показа;
- запоминать новые слова с помощью стихотворений, или использовать пропевку на мелодию известных детских песен;
- мотивировать дошкольника (каждое занятие должно быть как путешествие в сказку, в мир, не известный для ребенка);
- менять вид деятельности каждые 3-5 минут, проводить языковые игры с элементами движения.

Как мы видим, существует достаточно большое число различных средств, в том числе учебного материала, направленных на развитие личностных и творческих способностей дошкольников. И в качестве основных средств можно обозначить рифмовки, песни, сказку и игру, которая, в свою очередь, может включать в себя все вышеперечисленные приемы.

Как известно, в процессе обучения иностранному языку существенное внимание отводится процессу запоминания, из чего можно обозначить немаловажную роль такого приема в организации работы с дошкольниками как рифмовки. Рифмовки способны выполнять не только обучающую функцию, но также воспитывать нравственные качества, культуру поведения. Выделяют грамматические, фонетические и лексические рифмовки. Их отбор для работы осуществляется по следующим критериям: рифмовка не должна быть длинной; ее содержание должно быть образным, чтобы можно было нарисовать к ней картинку-опору или подобрать игрушку, так как в этом возрасте дети лучше запоминают слова, связанные с конкретными образами, действиями, ощущениями; хорошо, если рифмовка музыкальная. В практике преподавания иностранного языка на начальном этапе нередко используются рифмовки на русском языке, простые и веселые, содержащие слово или фразу на иностранном языке. Их заучивание не требует много времени, в них акцентируется только одно изучаемое явление и их легко можно повторять дома с родителями. Особенно популярен этот прием при знакомстве с новой лексикой и при ее закреплении.

Опоры-рифмовки дают больший эффект, если они дополняются опорами-символами. В качестве последних могут выступать рисунки букв или транскрипционных знаков. Также их можно сочетать и с другими приемами, как например, «фонетическая сказка» при обучении дошкольников алфавиту. В данном случае каждая буква алфавита становится жителем сказочного королевства, ей свойственен характерный образ. Сказочный сюжет можно развить далее и рассказать о том, как буквы живут, чем занимаются и т.п., то есть перейти к буквосочетаниям и знакомству с транскрипцией. Тем самым, дети, запоминая рифмовки, учатся формулировать для себя правила чтения в игровой и развлекательной форме, что делает процесс обучения более эффективным и запоминающимся [4].

Использование игровых приемов, в свою очередь, закладывает основы формирования базовых компонентов образовательной деятельности: умение видеть цель и действовать в соответствии с ней, умение контролировать и оценивать свои действия и действия других ребят. Кроме того, игра выступает как увлекательный способ отработки лексического материала. Но здесь стоит уделить особое внимание отбору лексического материала: предлагаемые слова должны часто употребляться в речи и обозначать понятия, хорошо известные ребенку на родном языке. Дети дошкольного возраста лучше всего усваивают слова, обозначающие конкретные предметы, которые можно увидеть или потрогать руками, а также глаголы, обозначающие движение и действия.

Примерную лексическую тематику можно представить следующими темами: английский алфавит, счет, цвета, игрушки, животные, семья, части тела, еда, одежда.

Идеально соответствующей возрасту и образному мышлению ребенка продуктивной формой учебного материала, направленной на развитие у него умения слушать и говорить на иностранном языке, является сказка. По мнению Л. Дэже, сказка выполняет функцию «детского страноведения». Простота и доступность сказки, ее близость к внутреннему миру дошкольника помогает формировать и реализовывать познавательный интерес к иноязычной культуре, ввиду чего сказка становится наиболее доступным средством нравственного и эстетического воспитания, которое активно воздействует на разум и чувства дошкольника, развивает его восприимчивость и эмоциональность. Идеино-тематическое разнообразие содержания сказок с их счастливым финалом иллюстрирует непреходящую ценность таких понятий, как дружба, честность, трудолюбие, всепобеждающее добро, активная жизненная позиция [3].

На содержательной основе сказки могут быть построены различные ситуации игрового ролевого общения, сюжетно-ролевые игры, диалоги. Не менее эффективным приемом обучения английскому языку на раннем этапе являются театрализованная деятельность, занятия, включающие элементы сказок, сказочный сюжет. И, несомненно, здесь первостепенное значение приобретает занимательность, так как она способствует формированию адекватного восприятия сказки и вызывает желание активно обращаться к этой форме творчества. Также важен критерий доступности в понятийном и языковом планах.

Все отмеченное еще раз свидетельствует о том, что обращение к сказке в работе с дошкольниками помогает развить навыки произношения и восприятия иноязычной речи на слух, ввести и закрепить новую лексику, существенным образом проявить творческое начало ребенка в различных видах деятельности [5].

Наряду с вышеперечисленными средствами обучения, особое внимание стоит уделить и такому приему как использование песен в организации работы с дошкольниками. Общеизвестно, что песни и музыка участвуют в формировании фонематического слуха, а значит и в формировании фонетических навыков. Психологически, дети воспринимают и запоминают песни и скандирование под музыку гораздо лучше, чем любой другой текст. Кроме того, им более понятно и привычно такое занятие как пение хором, нежели просто повторение хором отдельных фраз. Также разучивание песен может выступать как один из способов развития устной речи дошкольников и способствовать расширению лексического запаса детей, ввиду того, что в подлинном песенном материале часто встречаются целые фразы и отдельные лексические единицы, характерные именно для разговорной речи. Кроме того, они легко вводятся и запоминаются.

В заключение нашей статье нам бы хотелось добавить, что обучение иностранному языку дошкольного возраста имеет свои особенности, которые основываются на психофизиологическом развитии детей данного возраста, поэтому оно должно существенно отличаться от обучения в начальной школе. На протяжении всего обучения необходимо сохранять единство форм и видов работ, при этом доминировать должна наглядность и образность, так как фраза воспринимается ребенком не как набор отдельных лексических единиц, а как нечто единое и целое.

1. Красюкова А. А. Некоторые аспекты обучения иностранному языку детей дошкольного возраста [электронный ресурс]. URL: <http://www.prodlenka.org/doshkolnoe-obrazovanie/nekotorye-aspekty-obucheniia-inostrannomu-iazyku-detei-doshkolnogo-vozrasta.html>
2. Насибулина Т. В. Использование музыки и песен как учебного материала на начальном этапе обучения английскому языку [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/508723/>
3. Скорикова Т. И. Особенности формирования лексических навыков у детей дошкольного возраста в процессе образовательной деятельности по английскому языку [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2013/08/27/osobennosti-formirovaniya-leksicheskikh-navykov-u-detey>

4. Тенис А.О. Использование рифмовок в обучении дошкольников английскому языку [электронный ресурс] — Режим доступа: <http://school2100.com/upload/iblock/4bf/4bfb228c485f64126d13100c0c1e33f5.pdf>
5. Щербина А.А., Лагойкина А.А. Сказка как средство обучения английскому языку в детском саду [электронный ресурс]

Рыкалова М.Е., Зверькова Ю.С.

Педагогическое тестирование в рамках дисциплины «Экология» как средство повышения качества контроля и оценки эффективности учебного процесса в ВУЗе

*Военная академия войсковой противовоздушной обороны
Вооруженных Сил Российской Федерации имени Маршала
Советского Союза А.М. Василевского
(Россия, Смоленск)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-68

idsp: sciencerrussia-10-06-2019-68

Аннотация

Данная статья рассматривает преимущества педагогического тестирования, как средства контроля, по сравнению с другими методами контроля в учебном процессе, основные принципы организации контроля, требования к тестированию. Предметом изучения в данной работе является тестирование как средство повышения качества контроля знаний обучающихся на занятиях по экологии.

Ключевые слова: контроль, тестирование, образование, оценка эффективности, педагогический тест.

Мировой педагогический опыт свидетельствует о всевозрастающей роли применения в высшей школе тестовых форм контроля и оценки знаний обучающихся. В последние годы значительное внимание уделяется этой проблеме и в российской высшей военной школе. Об этом свидетельствует большое количество научных публикаций, посвященных исследованию сущности и особенностей данного феномена. Среди военных исследователей, разрабатывающих названную проблему, целесообразно указать В.Н.Герасимова, В.П.Давыдова, О.А.Козлова, В.Г.Михайловского, П.И.Образцова, В.А.Петрова.

Опираясь на результаты исследований названных авторов, можно утверждать, что педагогические тесты, являясь частью многих педагогических новаций, позволяют военному педагогу получать объективную оценку уровня сформированности знаний, умений, навыков у курсантов, проверить соответствие качества подготовки выпускников военных вузов заданным государственным образовательным стандартам, выявить пробелы в их подготовке. В сочетании с использованием вычислительной техники педагогические тесты помогают перейти к созданию современных систем адаптивного обучения и адаптивного контроля – наиболее эффективных, и, к сожалению, наименее применяемых сегодня в высших военных учебных заведениях форм организации учебного процесса. Значительную роль в контроле знаний стали иметь электронные учебники по общепрофессиональным дисциплинам, в которых курсанты имеют возможность проверить самостоятельно свой уровень знаний по изученным темам.

Несмотря на значительный объем работы при их разработке, преимущества, которыми обладают педагогические тесты перед традиционными методами контроля, полностью перекрывают временные издержки.

Сегодня педагогические тесты целесообразно использовать не только как оптимальное и эффективное средство контроля знаний, навыков и умений, не только как метод научного исследования, но и как средство активизации познавательной деятельности курсантов, средство повышения мотивации их познавательного интереса.

Как показала практика, попытки уменьшить контроль в учебном процессе приводят к снижению качества обучения. Внедряемые в настоящее время интенсивные методы обучения ведут неизбежно к новым поискам в области повышения качества и эффективности педагогического контроля и появлению его новых форм, например, таких

как рейтинг. В российской высшей школе выделяют основные принципы организации контроля.

Профессиональная направленность контроля обуславливается целевой подготовкой специалиста. Курсанты должны знать содержание (что будут контролировать), средства (как будет осуществляться контроль), сроки и длительность контроля.

Воспитывающий характер контроля. Данный принцип проявляется в том, что активизирует творческое и сознательное отношение обучающихся к учебе, стимулирует рост познавательных потребностей, интересов, организует учебную деятельность и воспитательную работу. Всякий контроль, принижающий личность обучающегося, не может применяться в ВУЗе.

Систематичность. Систематический контроль упорядочивает процесс обучения, стимулирует мотивацию, дает возможность получить достаточное количество оценок. По которым можно более объективно судить об итогах учебы.

Всесторонность. Круг вопросов, подлежащих оцениванию, должен быть настолько широк, чтобы можно было бы охватить все темы и разделы. Система проверки знаний и умений курсантов – органическая часть учебного процесса, и ее функции выходят далеко за пределы собственно контроля.

В области контроля можно выделить следующие функции:

1. Диагностирующая (обратная связь и учет результатов).
2. Обучающая, управляющая (формирование навыков и умений, кор-ректировка, профилактико-предупредительная, совершенствование).
3. Развивающая (развитие памяти, внимания, логического мышления, мотивации, интереса к предмету, творчества).

4. Воспитывающая (дисциплинирующая, воспитывающая трудолюбие и т.п.). В учебно-воспитательном процессе все функции тесно взаимосвязаны и переплетены, но есть и формы контроля, когда одна, ведущая функция превалирует над остальными. Так, на семинаре в основном проявляется обучающая функция: высказываются различные суждения, задаются наводящие вопросы, обсуждаются ошибки, но вместе с тем семинар выполняет диагностическую и воспитывающую функции. Зачеты, экзамены, тестирование выполняют преимущественно диагностическую функцию контроля.

Нами применяется теоретическая модель активизации познавательной деятельности обучающихся с помощью педагогического тестирования. Данная модель представляет собой систему оценки и контроля знаний курсантов по дисциплине «Экология» на всем протяжении изучения дисциплины с применением соответствующих дидактических критериев. Наряду с этим, в теоретической модели предусмотрены жестко заданные виды, формы и этапы контроля, которые обеспечивают обратную связь и, при необходимости, индивидуальную коррекцию результатов учебно-познавательной деятельности обучающихся. Реализация данной теоретической модели в учебном процессе военного ВУЗа обеспечивает, прежде всего, повышение мотивации к обучению у курсантов и ориентирует их на конкретный конечный результат. В качестве дидактических критериев, использование которых предусмотрено теоретической моделью, выступают: качество усвоения знаний, прочность их усвоения; мотивация обучающихся и динамика ее изменения.

Опыт применения системного использования педагогических тестов позволяет активизировать познавательную деятельность обучающихся и гарантированно получить требуемое качество усвоения знаний.

В рамках образовательного процесса при изучении дисциплины предусмотрено использование системы педагогических тестов и тестовых заданий. Их применение организовано в определенной логике, позволяющей отслеживать негативные отклонения в результатах учебной деятельности отдельных курсантов на основе обратных связей, своевременно информировать их об этом, обеспечивая возможность коррекции и выхода на оптимальные траектории активизации познавательной деятельности.

При изучении учебной дисциплины «Экология» критерии оценки активизации познавательной деятельности и качества знаний, приобретаемых курсантами в процессе обучения, динамики изменения уровня этих знаний изменялись в зависимости от уровня сложности разделов.

Такой дифференцированный подход еще раз подчеркивает преимущество применения педагогических тестов перед традиционными методами контроля и оценки в рамках возможности активизации познавательной деятельности обучающихся и повышения качества приобретенных знаний.

Тестовое задание должно отвечать целому ряду требований: оно должно иметь четкую форму; отличаться предметной чистотой содержания; быть логически правильным, технологичным; иметь известную трудность и коррелировать с выбранным критерием.

Из перечисленных требований следует, что тестовые задания должны обязательно проверяться эмпирически. От таких заданий следует отличать задания в тестовой форме, у которых отсутствуют системообразующие свойства, например система заданий не организована по принципу возрастания трудности. Все задачи педагогического контроля можно условно разделить на два класса. В один класс входят задачи, связанные со сравнением учебных достижений обучающихся. Они решаются нормативно-ориентированным тестированием. В другой класс входят задачи, связанные с оценкой степени овладения курсантами учебным материалом. Они соответствуют критериально-ориентированному подходу. Критериально-ориентированный педагогический тест представляет собой систему заданий, позволяющую измерить уровень учебных достижений относительно полного объема знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть обучающиеся в результате определенного раздела дисциплины. При этом указанный объем называется областью содержания этого теста. С ней и соотносятся учебные достижения отдельных обучающихся, чтобы определить, какую долю учебного материала они усвоили, задачи какого уровня сложности могут решать. Тестовые баллы переводятся в традиционную систему оценок. Например, если испытуемый выполнил более 90 % заданий, то он получает оценку «отлично», решивший от 75 до 90 % заданий – «хорошо», от 50 до 75 % – «удовлетворительно». Критерий устанавливается самими разработчиками теста и зависит от сложности содержания и планируемой трудности задания.

В настоящее время в дидактике высшей военной школы выделяют четыре основные формы тестовых заданий:

- задания закрытой формы, в которых обучающийся выбирает правильный ответ из нескольких правдоподобных, предложенных на выбор. Эти правдоподобные ответы называются «дистракторами». Чем лучше «дистрактор», тем чаще на него «попадают» курсанты, давая неправильный ответ. Плохие «дистракторы», которые курсанты не выбирают в силу их абсурдности, целесообразно убрать из тестового задания;
- задания открытой формы, когда ответы дают сами курсанты, дописывая ключевое слово в утверждении, и превращая его в истинное или ложное. Такое тестовое утверждение содержит в одном предложении и вопрос и ответ. Оно должно состоять из небольшого количества слов (чем меньше, тем лучше), а ключевое слово, которое вписывает обучающийся, должно завершать фразу. При формулировании задания важно минимумом слов добиваться максимальной смысловой ясности и однозначности содержания задания;
- задания на соответствие, в которых элементам одного множества требуется сопоставить элементы другого множества, причем число элементов во втором множестве должно на 20-30 % превышать число элементов первого множества. Это обеспечивает обучающемуся широкое поле для поиска правильного ответа;
- задания на установление правильной последовательности. Курсант указывает с помощью нумерации операций, действий или вычислений требуемую заданием последовательность. Такие задания хороши в тех областях учебной или профессиональной деятельности, которые хорошо алгоритмируются.

Среди преимуществ педагогических тестов перед традиционными методами контроля в ВУЗе можно выделить следующие:

во-первых, они позволяют повысить объективность контроля, исключить влияние на оценку побочных факторов, таких как личность преподавателя и самого обучающегося, их взаимоотношения и т. п.;

во-вторых, оценка, получаемая с помощью теста, более дифференцирована. В отличие от традиционных методов контроля, где используется 4-балльная шкала, результаты тестирования, благодаря особой организации, могут быть представлены в более дифференцированном виде, содержащем множество градаций оценки, а благодаря стандартизированной форме оценки педагогические тесты позволяют соотнести уровень достижений курсантов по предмету в целом и по отдельным существенным его элементам с аналогичными показателями в группе или любой другой выборке испытуемых;

в-третьих, тестирование обладает более высокой эффективностью, чем традиционные методы контроля. Его можно одновременно проводить как в группе, так и на курсе или факультете. При этом обработка результатов тестирования с использованием специальных «ключей» для теста производится намного быстрее, чем, например, проверка письменной контрольной работы;

в-четвертых, показатели педагогического теста ориентированы на измерение усвоения ключевых понятий, тем, элементов учебной программы, а не конкретной совокупности знаний, как это имеет место при традиционной оценке. Применяя батарею педагогических тестов, можно построить профиль овладения курсантами всеми элементами учебной программы;

в-пятых, педагогические тесты обычно компактны и, как правило, легко поддаются автоматизации. Безусловно, у тестирования как метода контроля есть и свои ограничения. Легче всего с помощью педагогического теста проверить степень овладения студентами учебным материалом. Проверка глубинного понимания предмета, овладения стилем мышления, свойственным изучаемой дисциплине, в этом случае весьма затруднительна, хотя в принципе возможна. Отсутствие непосредственного контакта с обучающимся, с одной стороны, делает контроль более объективным, но, с другой – повышает вероятность влияния на результат других случайных факторов. Таким образом, можно сделать вывод, что наилучший эффект дает сочетание в рамках технологии обучения педагогических тестов с традиционными методами контроля.

Следовательно, применение в военном Вузе педагогического тестирования в интересах активизации познавательной деятельности курсантов может стать основой для становления принципиально новой формы образования, опирающейся на детальную самооценку, мотивацию достижения и активность личности обучающегося, поддерживаемую современными методами и средствами контроля и оценки знаний.

Побудительными мотивами ее реализации на данном этапе информатизации обучения в военных ВУЗах выступают: более высокая интенсивность работы, ее организованность, активность, качество усвоения, самостоятельность, объективность оценки, дисциплинированность, предметная новизна, необычность занятий и другие.

1. Андреев А.Б. Компьютерное тестирование: системный подход к оценке качества знаний студентов. Усиление практической подготовки студентов к деятельности в условиях рыночной экономики // Материалы Всероссийского практического семинара ректоров (проректоров) вузов. – 2001. - № 21. – Пенза, 2001.
2. Басова А.Л. Перспективы использования методов тестирования абитуриентов для прогноза успешной учебной деятельности в вузах с разными формами обучения. Психология и социология образования. – М., 2001.
3. Болотов В.А. Основные подходы к созданию общероссийской системы оценки качества образования // Единый государственный экзамен: сб. ст. – М., 2005.

РАЗДЕЛ XIII ЭКОНОМИКА

Егорова Е.Н., Люлюк А.С.

Технологии продвижения событийных туров

КГИК

(Россия, Краснодар)

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-69

idsp: sciencerussia-10-06-2019-69

Продвижение туристского продукта – это комплекс мер, направленных на реализацию турпродукта, включающий рекламу, участие в специализированных выставках, организацию информационных центров, издание каталогов, буклетов.

В условиях рыночной конкуренции туроператором и турагентам необходимо создавать программу по продвижению туристского продукта на рынок и последовательное осуществление конкретных мероприятий по ее реализации. Для того чтобы увеличить объем продаж, повысить эффективность и прибыльность туристскому предприятию необходимо заниматься формированием спроса на свои туристские продукты, а также стимулированием сбыта. Чтобы достичь этих целей используют такие методы, как стимулирование сбыта, реклама, личные продажи и связи с общественностью.

Стимулирование сбыта представляет собой систему приемов, побуждающих потребителей к ответной реакции на различные мероприятия. Средства стимулирования обладают тремя качествами: привлекают внимание и содержат информацию, которая может вывести потребителя на товар, предполагают уступку, льготу, содействие, которые представляют ценность для потребителя, содержат четкое предложение незамедлительно совершить сделку или покупку. Мероприятия по стимулированию сбыта направлены на персонал компании, их обучение, продвижение по службе, а также на торговых посредников и клиентов. Стимулирование может осуществляться через скидки, бонусы за бронирование, конкурсы, рекламную продукцию и сувениры для клиентов, высокими комиссиями, премиями, совместными маркетинговыми предприятиями, рекламными турами для агентств. Мероприятия по стимулированию проводятся в определенные сроки, это могут быть периоды активных продаж туристских поездок на следующий год, а также в периоды крупных событий.

В ходе продвижения туристского продукта используется такой метод, как реклама. Ее целью является привлечение как можно большего количества потенциальных потребителей, побудить их приобрести туристский продукт или обратиться к услугам конкретного туристского предприятия. Реклама охватывает большой рынок, контролируется предприятием рекламодателем и поэтому обеспечивает эффективное предоставление продуктов, услуг и самой туристской фирмы. Реклама в туристской индустрии осуществляет следующие функции:

- информативная – предоставление информации о туре, формирование его имиджа и имиджа компании;
- убеждающая – побуждение к приобретению тура, формирование интереса к туристскому продукту, конкурентоспособность;
- напоминающая – поддержание спроса на туристский продукт.

Помимо этого реклама в туризме должна отвечать ряду требований:

1. конкретность – заключается в простом, доходчивом языке текста, продуктивных аргументах;
2. правдивость – деловой характер, соответствие объективной реальности, единство формы и содержания;

3. адресность – обращение к конкретным группам населения, объединенным общими интересами;

4. плановость – реклама является составной частью плана маркетинга на любом предприятии туристской индустрии.

Реклама как метод продвижения туристских продуктов использует несколько видов рекламных стратегий, поэтому для определения наиболее выгодного варианта для конкретного тура, необходимо рассмотреть все существующие виды рекламы. Выбирая подходящий вариант, подходящий для продвижения туристского продукта, можно выделить несколько видов рекламы:

1. печатная реклама – туристские фирменные каталоги, буклеты, брошюры, плакаты и рекламные листовки, содержащие полезную информацию для потенциального туриста, могут использоваться в качестве справочника для путешественников;

2. аудиовизуальная реклама – рекламные кино- и видеофильмы, слайд-фильмы, аудиореклама, используемые для информирования значительных событий в мире и в жизни туристского предприятия;

3. теле- и радиореклама – широкий охват и направленное обращение к конкретной целевой аудитории, оказывает целенаправленное воздействие и вызывает желаемую ответную реакцию зрительской аудитории, благодаря комбинации изображения, цвета, движения и звука достигается высокая степень привлечения внимания;

4. наружная реклама – билборды, электронные табло, реклама на транспорте, призванная максимально охватить владельцев и пассажиров автотранспорта, пешеходов, напоминая о рекламируемом туристском продукте, а также о туристской организации;

5. реклама в прессе – модульные публикации, которые содержат подробную информацию об услугах туристского агентства, его местонахождении, цен на туры;

6. реклама в интернете – баннеры, реклама на порталах, поисковых системах, преимущество которых заключается в бессрочности и эффективности, а также относительно невысокой стоимости размещения рекламы.

Личные продажи представляют собой непосредственные контакты представителей туристской организации с потенциальными потребителями с целью предоставления туристского продукта и совершения продажи тура. Личные продажи имеют большое значение при формировании у потенциального покупателя предпочтения именно к данному туру и побуждение к его приобретению. Средствами личной продажи могут выступать личное общение с клиентами и беседы по телефону. Предварительные телефонные звонки позволяют расположить клиента к себе, ведь при прочих равных условиях туристы обратятся в ту туристскую фирму, где с ними наиболее вежливо, внимательно и заинтересованно поговорили. Диалог, который возникает при беседе с клиентом, помогает гибко реагировать на его запросы, приспосабливаться к его индивидуальным особенностям и требованиям, вызывает ответную реакцию с его стороны.

От профессионализма и мастерства сотрудников туристской организации во многом зависит степень доверия путешественников и в дальнейшем объем продаж фирмы и ее доход. Однако этот метод продвижения туристского продукта несет в себе высокие издержки в расчете на одного потенциального туриста. Это связано с тем, что менеджеры туристских фирм работают с каждым клиентом индивидуально и при росте объемов продаж необходимо увеличивать штат сотрудников. Поэтому личные продажи имеют большую эффективность при использовании в совокупности с другими средствами туристского продукта.

Такой метод продвижения туристского продукта, как связи с общественностью, формирует положительные отношения туристского предприятия и общественности, создает определенный имидж туристской фирмы. С целью создания общественного мнения о туроператоре проводится подготовка сообщений и информации для прессы,

рассылка в СМИ пресс-релизов, организация конференций и брифингов, рекламные туры для журналистов, а также интервью и личные контакты. Установление контактов с целевыми аудиториями возможно через участие в благотворительных и общественных акциях, спонсорство, мероприятия событийного характера. Рекламные туры повышают престиж туроператора на рынке туристских услуг, способствуют формированию агентской сети, а статьи журналистов о совершенной поездке являются наилучшей рекламой фирмы и ее туристского продукта.

Для успешного продвижения туристского продукта необходимо задуматься о составлении медиаплана. Медиаплан – документ, который содержит подробную информацию о будущей рекламе. Медиапланирование – планирование способов и каналов рекламы для составления медиаплана на основе прогнозов и полученных результатов. Для того чтобы грамотно составить медиаплан необходимо:

1. провести анализ туристского продукта и текущей ситуации на рынке. Для этого нужно изучить конкурентов, туристские продукты, которые они предлагают, ознакомиться с популярными продуктами, потребностями целевой аудитории.

2. определить задачи и цели, которые вы хотите достичь. Понять, необходимо ли вам для этого привлечь новых туристов, повысить продажи.

3. выбрать целевую аудиторию. Определите, какой ваш идеальный клиент. Это тот человек, который приносит вам больше всего прибыли, его возраст, пол, место проживания, увлечения, профессия, потребности.

4. подобрать каналы продвижения. Вы можете составить медиаплан контекстной рекламы, таргетированной, создавать сообщества в социальных сетях, вирусные ролики, статьи в газетах. У каждого из перечисленных источников своя аудитория и преимущества.

5. подобрать стратегии воздействия. Существует три варианта воздействия на потребителей – очаговый, при котором аудитория видит туристский продукт в определенный период времени, пульсирующий, проходящий на непрерывной основе, с периодическим повышением частоты показов, чаще всего в туристские сезоны, и постоянный, который проводится длительное время с определенной интенсивностью.

6. составить график мероприятий и определить сроки. Необходимо решить, какая длительность рекламных мероприятий увеличит приток клиентов. Для этого важно ориентироваться на свою целевую аудиторию.

Среди основных задач медиапланирования, во-первых, можно выделить выявление процента целевой аудитории, который будет охвачен при проведении рекламы, во-вторых, определение носителей, с помощью которых будет проводиться реклама, и средств массовой информации, в-третьих, решить, в каком регионе и на какую аудиторию будет проводиться работа по привлечению потребителя.

Для успешного продвижения туристских продуктов компании необходимо с учетом выбранного рынка, направления и целевой аудитории подобрать наиболее подходящий прием, который побудит потенциальных клиентов приобрести тур именно в данной организации, несмотря на большое количество привлекательных продуктов у конкурентов.

1. Волкова Л.А., Кирилов А.Т. Маркетинг в туризме. СПб.: 2013. 203 с.
2. Дурович А.П. Реклама в туризме. Минск: Новое знание, 2014. 281 с.
3. Лойко О.Т. Туризм и гостиничное хозяйство. Учебное пособие. – Томск: Издательство ТПУ, 2005. – 152 с.
4. Тендит К.Н. Основы медиапланирования. Учебное пособие. – Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВПО «КнАГТУ», 2013.

Зыкова Д. И.

Особенности бухгалтерского учета лизингового имущества*Сибирский федеральный университет, институт экономики управления и природопользования*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-70

idsp: sciencerussia-10-06-2019-70

Аннотация

В статье рассматриваются варианты учета лизингового имущества – на балансе лизингодателя и на балансе лизингополучателя. Отражение лизингового имущества и операций с ним у лизингодателя и лизингополучателя и влияние избранного варианта на организацию и ведение бухгалтерского учета лизингового имущества.

Ключевые слова: лизинг, лизинговое имущество, лизингодатель, лизингополучатель, основные средства, лизинговый платеж, балансодержатель, бухгалтерский учет.

Лизинговая деятельность набирает большую популярность на территории РФ. В основном это связано с тем, что большая часть основных фондов многих организаций существенно изношена и требует обновления. На фоне прочих способов приобретения новых объектов основных средств (далее – ОС) лизинг имеет существенные отличия. Актуальность лизинга определила значимость бухгалтерского учета (далее – БУ) объектов ОС, а именно, лизингового имущества (далее – ЛИ), как у лизингодателя (далее – ЛД), так и у лизингополучателя (далее – ЛП).

Целью исследования является анализ особенностей БУ ЛИ у ЛД и ЛП.

Для достижения цели были определены следующие задачи: рассмотреть нормативные правовые акты, регламентирующие БУ ЛИ; провести сравнительный анализ БУ ЛИ ЛД и ЛП; сформулировать выводы по результатам исследования.

В лизинге существует ряд особенностей учета ЛИ. К таким особенностям относится порядок учета на бухгалтерских счетах различных по назначению объектов ЛИ, а также отражение ЛИ в бухгалтерской (финансовой) отчетности. ЛИ может быть отражено на балансе как ЛД, так и ЛП, в связи с чем, возникает ряд определенных различий в БУ. Так, несмотря на то, что есть два варианта постановки ЛИ на баланс, а именно, на баланс ЛД или на баланс ЛП, ЛИ является собственностью ЛД. Однако, право владения и пользования ЛИ принадлежит ЛП [1].

Если ЛИ учитывается на балансе у ЛД, то все затраты, которые он несет в связи с приобретением данного имущества он будет отражать на счете 08 «Вложения во внеоборотные активы». Затем ЛД принимает к учету ЛИ на счет 03 «Доходные вложения в материальные ценности» в сумме всех затрат, связанных с приобретением данного ЛИ [1, 2]. При этом составляется следующая бухгалтерская запись:

- Дт 03 «Доходные вложения в материальные ценности» – Кт 08 «Вложения во внеоборотные активы».

При передаче ЛИ ЛП, ЛД отражает этот факт в БУ записями по субсчетам счета 03 «Доходные вложения в материальные ценности», таким же образом отражается возврат ЛИ ЛД.

Так как балансодержатель начисляет амортизацию, то ЛД и начисляет ее (амортизацию) по ЛИ. В связи с чем, открывается отдельный субсчет к счету 02 «Амортизация ОС» для отдельного отражения амортизации по объектам ОС, используемым в управленческих целях, а также по ЛИ.

Начисление и получение лизинговых платежей ЛД отражает такими бухгалтерскими записями, как:

- Дт 62 «Расчеты с покупателями и заказчиками» – Кт 90/1 «Выручка»;

- Дт 90/3 «НДС» - Кт 68.2 «Расчеты по НДС»;
- Дт 51 «Расчетные счета» – Кт 62 «Расчеты с покупателями и заказчиками».

При этом, ЛП учитывает ЛИ на забалансовом счете, а именно, 001 «Арендованные ОС» в размере, указанном в договоре [1].

В связи с чем, ЛП, как правило, открывает специальные субсчета к счету 76 «Расчеты с разными дебиторами и кредиторами» для разделения текущих лизинговых платежей, и авансовых.

Бухгалтерские записи у ЛП по отражению лизингового платежа будут иметь вид:

- Дт счета затрат (20, 23, 25, 26, 29, 44) – Кт 76, субсчет «Текущие лизинговые платежи»;
- Дт 19 «НДС по приобретенным ценностям» – Кт 76, субсчет «Текущие лизинговые платежи»;
- Дт 68 «Расчеты по налогам и сборам» – Кт 19 «НДС по приобретенным ценностям»;
- Дт 76, субсчет «Текущие лизинговые платежи» – Кт 51 «Расчетные счета».

Если ЛП производит расчеты авансовым платежом, то при этом будут произведены следующие операции:

- Дт 76, субсчет «Авансовые платежи» – Кт 51 «Расчетные счета»;
- Дт 68 «Расчеты по налогам и сборам» – Кт 76, субсчет «НДС с авансов выданных».

Затем будут отражены те операции, по которым была произведена предоплата, то есть, будут отражены лизинговые платежи, после чего ЛП должен произвести зачет аванса:

- Дт 76, субсчет «Текущие лизинговые платежи» – Кт 76, субсчет «Авансовые платежи»;
- Дт 76, субсчет «НДС с авансов выданных» – Кт 68 «Расчеты по налогам и сборам».

По истечению срока лизингового договора ЛИ подлежит списанию с забалансового счета, а именно, 001 «Арендованные ОС».

Если же ЛИ учитывается на балансе у ЛП, то ЛД учитывает у себя такое имущество по дебету забалансового счета 011 «Имущество, сданное в аренду». Следовательно, увеличения внеоборотных активов у ЛД не происходит и амортизацию ЛД начислять не будет.

Если по истечению срока договора лизинга ЛИ возвращается ЛД, то стоимость такого имущества списывается с забалансового учета, а именно, по кредиту счета 011 «Имущество, сданное в аренду» и подлежит отражению в составе балансового имущества. При этом выполняют следующие бухгалтерские записи:

- Дт 03 «Доходные вложения в материальные ценности» – Кт 76 «Расчеты с разными дебиторами и кредиторами» – если стоимость ЛИ полностью не погашена;
- Дт 03 «Доходные вложения в материальные ценности» – Кт 91/1 «Прочие доходы» – если стоимость ЛИ погашена полностью.

Для понятности и упорядоченности учета ЛИ на балансе ЛП следует открывать отдельные субсчета к таким счетам как, 01 «Основные средства», 02 «Амортизация ОС», 08 «Вложения во внеоборотные активы» и 76 «Расчеты с разными дебиторами и кредиторами». При этом, можно выделить субсчета для отдельного учета ЛИ и всем расходам, связанным с ним.

Бухгалтерские записи у ЛП, при условии учета ЛИ на балансе ЛП следующие:

- Дт 08, субсчет «Лизинговое имущество» – Кт 76, субсчет «Обязательства по договору лизинга»;
- Дт 19 «НДС по приобретенным ценностям» – Кт 76, субсчет «Обязательства по договору лизинга»;
- Дт 08, субсчет «Лизинговое имущество» – Кт 10, 70, 69 и т.д.;
- Дт 01, субсчет «Лизинговое имущество» – Кт 08, субсчет «Лизинговое имущество».

Так как ЛП является балансодержателем ЛИ, то начисление амортизации ЛИ осуществляет он же (ЛП). Начисление амортизации ЛИ ЛП осуществляется следующими бухгалтерскими записями:

- Дт счета затрат (20, 23, 25, 26, 29, 44) – Кт 02, субсчет «Лизинговое имущество».

Кроме того, ЛП отражает в БУ и оплату лизингового платежа. В БУ ЛП отражает такие платежи следующими бухгалтерскими записями:

- Дт 76 субсчет «Обязательства по договору лизинга» – Кт 76 субсчет «Текущие лизинговые платежи»;
- Дт 76 субсчет «Текущие лизинговые платежи» – Кт 51 «Расчетные счета»;
- Дт 68 «Расчеты по налогам и сборам» – Кт 19 «НДС по приобретенным ценностям».

При изменении размера лизинговых платежей ЛП делает одну из следующих записей:

- При увеличении размера лизингового платежа: Дт 01 субсчет «Лизинговое имущество» – Кт 76 субсчет «Обязательства по договору лизинга»;
- При уменьшении размера лизингового платежа: красное сторно Дт 01, субсчет «Лизинговое имущество» – Кт 76 субсчет «Обязательства по договору лизинга».

После того, как срок договора лизинга истекает, ЛП может выкупить ЛИ, при условии погашения всех лизинговых платежей. В связи с чем, ЛП отражает в БУ этот выкуп такими бухгалтерскими записями, как:

- Дт 76 субсчет «Выкупная стоимость» – Кт 51 «Расчетные счета»;
- Дт 68 «Расчеты по налогам и сборам» – Кт 19 «НДС по приобретенным ценностям»;
- Дт 01 «Основные средства» – Кт 01 субсчет «Лизинговое имущество»;
- Дт 02 субсчет «Лизинговое имущество» – Кт 02 «Амортизация ОС»;

Анализ особенности БУ ЛИ как у ЛД, так и у ЛП, позволяет сделать вывод, что определение балансодержателя является существенным аспектом при учете ЛИ. Так как в зависимости от того, на чьем балансе подлежит учету ЛИ, выстраивается БУ у участников лизингового договора, а именно, у ЛД и ЛП. Однако, при определении балансодержателя ЛИ необходимо учитывать кто осуществляет контроль ЛИ.

1. Приказ Минфина РФ от 17.02.1997 № 15 «Об отражении в бухгалтерском учете операций по договору лизинга».
2. Приказ Минфина России от 30.03.2001 № 26н «Об утверждении Положения по бухгалтерскому учету «Учет основных средств» ПБУ 6/01».
3. Федеральный закон от 29.10.1998 № 164-ФЗ «О финансовой аренде (лизинге)»

Иляшевич А.А., Калинина Л.А.

Оценка использования трудовых ресурсов сельского хозяйства Иркутской областиФГБОУ ВО Иркутский Государственный аграрный
университет им. А.А. Ежевского
(Россия, Иркутск)

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-71

idsp: sciencerussia-10-06-2019-71

Аннотация

Для реализации стратегии устойчивого развития и повышения конкурентоспособности аграрного сектора особое значение имеет обеспечение отрасли квалифицированными кадрами и активизация кадрового потенциала в целом.

В статье рассматриваются различные методические подходы к оценке эффективности использования трудовых ресурсов сельского хозяйства.

Все сложившиеся подходы могут использоваться для оценки темпов роста регионального продукта, созданного в сельскохозяйственном производстве.

Ключевые слова: трудовые ресурсы, сельское хозяйство, использование трудовых ресурсов.

Abstract

In order to implement the strategy of sustainable development and increase the competitiveness of the agricultural sector, it is particularly important to provide the industry with qualified personnel and activate the human resources in General.

The article discusses various methodological approaches to assessing the effectiveness of the use of labor resources of agriculture.

All existing approaches can be used to assess the growth rate of the regional product created in agricultural production.

Key words: labor resources, agriculture, use of labor resources.

Для ускорения темпов рыночных преобразований в сельском хозяйстве необходимо определить стратегию и тактику формирования квалифицированных кадров, для чего важен анализ качественных характеристик имеющихся трудовых ресурсов сельскохозяйственных организаций. Эта работа должна производиться с учетом конкретных условий производства данного региона и возможностей роста производительности труда в сельском хозяйстве.

Согласно приказу Федеральной службы государственной статистики от 28 апреля 2018 года № 274 Индекс производительности труда по Российской Федерации рассчитывается на годовой основе в целом по экономике и по видам деятельности на уровне разделов ОКВЭД2 [150].

Данная методика ориентирована на исчисление производительности труда в границах производства, определенных в концепции системы национальных счетов. Для исчисления индекса производительности труда по экономике в целом используется следующая формула:

$$И_{пр.т} = I_{ВВП} / I_{ЗТ} * 100\% , \quad (1)$$

где, $I_{пр.т}$ – индекс производительности труда;

$I_{ВВП}$ – индекс физического объема валового внутреннего продукта периода t к периоду $(t-1)$;

$I_{ЗТ}$ – индекс совокупных затрат труда периода t к периоду $(t-1)$.

Расчеты индексов производительности труда в сельском хозяйстве осуществляются по формуле:

$$Ив.д.дс = I_{дс}/I_{зт} * 100\%, \quad (2)$$

Где, $I_{в.д.дс}$ – индекс производительности труда периода t к периоду $(t-1)$;

$I_{дс}$ – индекс физического объема валовой добавленной стоимости по отрасли периода t к периоду $(t-1)$;

$I_{зт}$ – индекс совокупных затрат труда по отрасли периода t к периоду $(t-1)$

Индекс производительности труда по субъектам Российской Федерации.

По субъектам Российской Федерации индекс производительности труда рассчитывается в целом по экономике региона по следующей формуле:

$$I_{пр.т} = I_{врп}/I_{зт} * 100\% \quad (3)$$

где $I_{пр.т}$ – индекс производительности труда;

$I_{врп}$ – индекс физического объема валового регионального продукта в основных ценах периода t к периоду $(t-1)$;

$I_{зт}$ – индекс совокупных затрат труда по региону периода t к периоду $(t-1)$.

Сведения о среднегодовой численности работников всего, в том числе сельскохозяйственных организаций представлены в таблице 1.

Таблица 1

Среднегодовая численность работников организаций Иркутской области всего в том числе в сельском хозяйстве, человек¹

Годы	Всего	Сельское хозяйство	Численность работников сельского хозяйства к общей численности, %
2000	897069	88274	9,84
2001	900958	90599	10,06
2002	870296	75605	8,69
2003	853870	72737	8,52
2004	824485	69905	8,48
2005	797869	65330	8,19
2006	794786	51703	6,51
2007	806265	46320	5,75
2008	814467	40534	4,98
2009	805711	39318	4,88
2010	788916	37719	4,78
2011	787789	32327	4,1
2012	797321	32084	4,02
2013	793070	28564	3,6
2014	783072	27745	3,54
2015	776648	26264	3,38
2016	754133	25161	3,34
2017	746745	25283	3,39

¹[7]

По данным таблицы 1 видно, что в период с 2000 по 2017 год среднегодовая численность работников сельского хозяйства снижается, а также снижается их доля в общей численности работников Иркутской области с 9,84 % в 2000 году до 3,39 % в 2017 году. Динамика численности работников сельского хозяйства Иркутской области, согласно прогноза до 2024 года, будет иметь тенденцию снижения (рисунок 1).

Рисунок 1 – Численность работников сельского хозяйства Иркутской области за 2007 – 2018 гг. и её прогноз на 2019 – 2024 гг. [7].

В прогнозном периоде до 2024 года при существующей тенденции численность работников сельского хозяйства Иркутской области не превысит 30 тыс. человек (уравнение тренда $y = 128958x^{-0,531}$). Структура распределения численности работников по наиболее крупным сельскохозяйственным организациям Иркутской области представлена на рисунке 2.

Рисунок 2 – Распределение численности работников по наиболее крупным сельскохозяйственным организациям Иркутской области за 2007 – 2017 гг., %

По данным рисунка 2 – наибольшее количество работников сельского хозяйства задействованы в СХПАО «Белореченское» и СХПК «Окинский».

Группировка сельскохозяйственных организаций по численности работников представлена по данным предварительных итогов Всероссийской сельскохозяйственной переписи 2016 года в таблице 2.

Таблица 2

Группировка сельскохозяйственных организаций по численности работников Иркутской области¹

Показатели	Группы (гр.) сельскохозяйственных организаций								
	по численности работников, человек								
	1 гр.	2 гр.		3 гр.				4 гр.	Итого
	до 16	16 - 50	51 - 100	101 - 250	251 - 400	401 - 800	801- 1200	свыше 1200	
Число организа- ций, единиц	70	40	14	9	6	2	3	2	146
в процентах от общего числа организаций	47,9	27,4	9,6	6,2	4,1	1,4	2,1	1,4	100
Численность раб- отников, человек	392	1157	1055	1377	1678	1022	2650	3636	12967
в процентах от общей численно- сти работников	3	8,9	8,1	10,6	12,9	7,9	20,4	28	100
в среднем на одну организацию, человек	6	29	75	153	280	511	883	1818	89

¹ [8].

По данным группировок, представленных в таблице 2 видно, что 47,9% организаций Иркутской области имели численность работников до 16 человек, однако общая численность работников в них составляла только 3%, в среднем в данных организациях трудилось по 6 человек.

Наибольшая численность работников (28% от общего количества) приходилась на 2 организации – в них работало 3 636 чел.

В целом, большинство работников сельского хозяйства трудятся в крупных организациях, численность которых превышает 100 человек.

2018 год и начало 2019 года характеризуется нестабильной ситуацией в экономике, следствием которой становится сокращение работников крупных сельскохозяйственных предприятий Иркутской области.

Таким образом, под воздействием макроэкономических, демографических и миграционных процессов на рынке труда Иркутской области сформировалась устойчивая тенденция по снижению численности трудовых ресурсов сельского хозяйства. При этом численность незанятых в экономике и в сельском хозяйстве будет снижаться, главным образом за счет легализации трудовых отношений граждан занятых неформально.

По данным Иркутскстата в 2017 году порядка 19 % работников различных отраслей осуществляли свою деятельность неофициально [8].

Также для изучения вопросов по теме исследования требуется анализ динамики численности занятых и безработных граждан. Данные по этому показателю отражены на рисунке 3.

Рисунок 3 – Численность занятых и безработных граждан Иркутской области за 2008 – 2018 гг. и их прогноз на 2019 – 2024 гг., человек [7].

Данные рисунка 3 свидетельствуют о тенденции снижения численности занятого населения и безработных граждан на территории Иркутской области в период 2008-2017 годах и в прогнозе до 2024 года.

Таким образом, в случае создания условий для задействования безработных граждан, численность занятых в трудовом процессе может быть увеличена в среднем на 12,5%.

Таким образом, оценка использования трудовых ресурсов сельского хозяйства Иркутской области позволяет сделать следующие выводы:

- под воздействием макроэкономических, демографических и миграционных процессов на рынке труда Иркутской области сформировалась устойчивая тенденция по снижению численности трудовых ресурсов сельского хозяйства (с 2000 года на протяжении 17 лет снижение составило 71,4%, с 2007 на протяжении 10 лет – 45,4%);
- численность незанятых в сельском хозяйстве будет снижаться, но, главным образом, только за счет легализации трудовых отношений граждан занятых неформально;
- в регионе имеются внутренние резервы увеличения численности работников сельского хозяйства за счет использования незанятых трудовых ресурсов села и вовлечения их в производственный процесс

Степень развития экономики в значительной степени характеризуется темпом роста внутреннего регионального продукта. При этом для обеспечения выбранных темпов экономического роста, в частности, требуются трудовые ресурсы определенных специальностей и определенного уровня профессиональной подготовки, в связи с этим возникает задача оценки и прогнозирования количества трудовых ресурсов, необходимых экономике региона. Эффективное осуществление инновационной деятельности по внедрению методов повышения производительности труда требует обязательного соблюдения комплекса условий, которые должны включать организационно-экономические, научно-методические и социально-психологические мероприятия.

1. Дектярева Т. Д. Воспроизводство и использование трудовых ресурсов в агропромышленном комплексе региона / Т. Д. Дектярева, Е. А. Чулкова, М. М. Мурсалимов и др. // Вестник УРФУ. Серия: Экономика и управление. – 2015. – Т. 14. – № 4. – С. 642-664.
2. О пространственном распределении трудовых ресурсов сельской местности региона, Зеленская И.А., Калинина Л.А., Вестник ИрГСХА 2014. № 62. С. 112-118.
3. Сглаживание пространственной неравномерности распределения трудовых ресурсов сельской местности Иркутской области, Зеленская И.А., Калинина Л.А., Власенко О.В., Черепанова Г.В., Калинин Н.В. Экономика и предпринимательство. 2016. № 1-2 (66). С. 346-349
4. Теоретические аспекты формирования и рационального использования трудовых ресурсов аграрной сферы региона, Зеленская И.А., Калинина Л.А. Вестник ИрГСХА. 2013. № 54. С. 130-138.
5. Конорев А. М. Повышение эффективности использования трудовых ресурсов в сельском хозяйстве на основе материального стимулирования труда / А. М. Конорев // Вестник Курской ГСХА. – 2014. – № 4. – С. 32-34.
6. Уровень занятости и жизни населения на фоне демографического потенциала сельских территорий, Труфанова С.В., Зверев А.Ф. Вестник ИрГСХА. 2015. № 67. С. 139-147.
7. <http://irkutskstat.gks.ru>.
8. Письмо Иркутскстата от 27.12.2018 № ТС-41-12/1659-ДР «О предоставлении информации».

Ковтуненко М.Г., Сидоренко К.А.

Классификации и классификаторы жилой недвижимости

*Кубанский государственный технологический университет
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-72

idsp: sciencerrussia-10-06-2019-72

Аннотация

В данной статье предметом исследования являются различные классификации объектов жилой недвижимости. Жилая недвижимость, представленная на рынке, является объектом исследования. Тема классификации жилой недвижимости не нова, однако единого подхода, выработанного маркетологами или оценщиками, пока не существует. Кроме того, в различных классификациях присутствуют параметры, соблюдение которых достаточно сложно в условиях рынка современных городов. В настоящее время стираются рамки между жилой недвижимостью бизнес и элитного класса, особенно в условиях застройки в центре. В связи с этим, авторы направили свой взор на исследование существующих классификаций и корректировку их, применительно к рынку г. Краснодара. Приведено подробное рассмотрение параметров классификаций, которые отражены в нормативно-правовых документах, регулирующих вопросы комфортности жилья в РФ. Проводя исследования, мы пришли к тому, что в настоящее время на рынке жилой недвижимости отсутствует единая классификация объектов, которая позволяла бы их делить по потребительским требованиям качества и комфорта. Научное новшество исследования заключается в разработке методики дифференциации объектов, включающей систему параметров, характеризующих каждый уровень комфортности объекта жилой недвижимости.

Ключевые слова: недвижимость, исследования, классификация, характеристики, жилье.

Сегодня на рынке жилой недвижимости предлагается достаточно обширный выбор мест для проживания. Недвижимость предлагается застройщиками, риелторами собственниками недвижимости. В предложениях обычно указываются цена и конкретные параметры предлагаемого объекта, которые влияют на его потребительские свойства и интерес со стороны потенциального покупателя. Диапазон цен достаточно обширный и не всегда цена и качество недвижимости друг другу соответствуют. Существующие классификации недвижимости по уровню комфорта рассматривают как правило физические параметры объекта и параметры местоположения. Однако в них нет указания на то, как цена зависит от данных параметров и какой уровень цен должен соответствовать тому или иному виду недвижимости. Такая классификация, завязанная на цене может оказать серьезную помощь как покупателю, так и застройщику в определении параметров и цены застраиваемого объекта. Почему важно сформировать формулу такого соответствия, потому что от цены зависит прибыль, и от соответствия цены и качества объекта зависит будет ли он востребован потребителями.

Для того чтобы поподробнее разобраться в данной теме и выявить проблемы и недостатки классификаций недвижимости, разберем и сравним зарубежную и отечественную классификации.

Отечественная классификация объектов недвижимости предполагает их разделение на: блочные дома (5-9 этажей), панельные (12 этажей), кирпичные и монолитные дома (более 12 этажей). Качество этих домов, комфорт проживания в них, а, следовательно, и цена, сильно различаются. [1,3]. Также в России существует еще одна градация по уровню жилых объектов: стандартное жилье, жилье повышенной комфортности и так называемое элитное жилье, но эта классификация достаточно условна. Все новостройки, касаемо многоквартирных домов, делятся на так называемые жилые комплексы. Как правило в жилом комплексе несколько домов, но бывают исключения, в частности это точечные застройки (1 дом) – это когда уже в действующей инфраструктуре, например, во дворе, возводится высотка. Второй вид жилых комплексов – это небольшие проекты от 2-5 домов, как правило такие комплексы строятся не на окраинах, а где-то вблизи города. [4,7]

СП 42.13330.2011 «Градостроительство. Планировка и застройка городских и сельских поселений». Именно этот перечень является единственным документом, в котором приводится различие разделения жилых объектов по уровню комфорта.

Рисунок 1 – Классификация по СП 42.13330.2011 «Градостроительство. Планировка и застройка городских и сельских поселений»

Отдельные участники рынка жилой недвижимости предлагают собственные методические подходы к формированию вариантов классификации объектов жилой недвижимости по уровню комфортности. Единая методика классифицирования жилых новостроек по потребительским классам, которая была ориентирована на потребности рынка была введена в практику бизнеса и аналитики в конце 2012 года Национальным советом Российской Гильдии риелторов (рис 2). [1]

Рисунок 2 – Единая классификация многоквартирных жилых новостроек Российской Гильдии риелторов.

Данная классификация составлена на основе устоявшейся рыночной практики. Заявленное застройщиком качество проекта, является объектом классификации. Проведем анализ соответствия указанной классификаций ценам и предложениям конкретных объектов жилой недвижимости г. Краснодара. Для этого нами была сделана выборка более 200 объектов жилой недвижимости.

Ниже приведем модели зависимости цены от факторов качества недвижимости.

Y – цена за 1 м^2 , тыс. руб.;

X_1 – архитектура;

X_2 – несущие и ограждающие конструкции;

X_3 – остекление;

X_4 – объемно-планировочные решение;

X_5 – доступность различными видами транспорта;

X_6 – внутренняя отделка общественных зон;

X_7 – внутренняя отделка квартир;

X_8 – общая площадь квартир, кв.м;

X_9 – общая площадь кухни, кв.м;

X_{10} – характеристика входных групп и дверных блоков (вход в квартиру);

X_{11} – инженерное обеспечение;

X_{12} – придомовая территория двора и безопасность;

X_{13} – инфраструктура дома;

X_{14} – внешнее окружение и наличие социальной инфраструктуры;

X_{15} – параметры паркинга.

1. Модель зависимости цены жилья элит-класса от факторов недвижимости.

$$Y = 87,7326 - 1,3661X_1 - 0,0579X_2 - 0,5772X_3 + 5,8885X_4 - 5,1027X_5 - 0,3685X_6 - 0,6234X_7 - 0,9454X_8 + 0,04076X_9 + 1,90403X_{10} + 2,63562X_{11} + 1,09244X_{12} - 1,8153X_{13} - 0,2706X_{14} - 2,704X_{15}$$

2. Модель зависимости цены жилья бизнес-класса от факторов недвижимости.

$$Y = 49,8498 + 4,12391X_1 + 0,64271X_2 + 0,69641X_3 - 1,0032X_4 - 0,825X_5 + 0,85032X_6 + 0,74546X_7 - 1,4023X_8 - 0,391X_9 - 0,3365X_{10} - 0,7259X_{11} + 0,40197X_{12} + 0,09073X_{13} + 0,28483X_{14} + 0,16391X_{15}$$

3. Модель зависимости цены жилья комфорт-класса от факторов недвижимости.

$$Y = 42,86936 + 4,12391X_1 + 0,64271X_2 + 0,69641X_3 - 1,00318X_4 - 0,82501X_5 + 0,85032X_6 + 0,74546X_7 - 1,40225X_8 - 0,39098X_9 - 0,33649X_{10} - 0,72588X_{11} + 0,40198X_{12} + 0,09073X_{13} + 0,28483X_{14} + 0,16391X_{15}$$

4. Модель зависимости цены жилья эконом-класса от факторов недвижимости.

$$Y = 31,98182 + 1,70347X_1 + 0,56014X_2 + 1,16473X_3 + 0,07739X_4 - 0,172997X_5 + 0,55435X_6 - 0,18212X_7 - 0,339196X_8 + 0,4857X_9 + 0,64593X_{10} - 0,76287X_{11} - 0,000626X_{12} + 0,27514X_{13} - 0,32645X_{14} + 0,290103X_{15}$$

Средние цены на жилую площадь квартир в тыс. руб. за 1 м^2 ., сведены ниже (рисунок 3).

Рис. 3 – Средние цены на жилую площадь квартир в тыс. руб. за 1м²

Проанализировав информацию, приведенную в указанной гистограмме цен на жилую площадь квартир, можно сделать вывод, что цены отличаются незначительно в зависимости от класса жилья, что полностью соответствует факторам качества недвижимости.

	Факторы	Эконом	Комфорт	Бизнес	Элит
1	Архитектура	7	5	3	1
2	Несущие и ограждающие конструкции	1	1	1	2
3	Остекление	2	4	8	9
4	Объемно-планировочные решения	11	14	7	12
5	Доступность различными видами транспорта	12	10	15	15
6	Внутренняя отделка общественных зон	6	2	14	8
7	Внутренняя отделка квартир	13	3	2	10
8	Общая площадь квартир, кв. м.	15	15	13	11
9	Общая площадь кухни, кв. м.	5	11	10	5
10	Характеристика входных групп и дверных блоков (вход в квартиру)	4	12	11	4
11	Инженерное обеспечение	3	13	12	6
12	Придомовая территория двора и безопасность	10	9	5	3
13	Инфраструктура дома	9	6	9	13
14	Внешнее окружение и наличие социальной инфраструктуры в районе	14	7	4	7
15	Параметры паркинга	8	8	6	14

Рис. 4 – Рейтинг факторов качества недвижимости различных классов жилья.

Изучив таблицу 4, мы видим, что у некоторых факторов происходит стыковка рейтингов вне зависимости от уровня класса жилья. Такая ситуация во многом зависит от застройщика, а также места расположения той или иной недвижимости. На мой взгляд, вносить изменения в сложившуюся ситуацию не нужно, так как в городе Краснодаре, на сегодняшний день, уровень продажи недвижимости достаточно высок.

Рисунок 4 – ЖК Европейский.

Представленная на рисунках недвижимость классифицируется на разные классы жилья, а именно ЖК Панорама – комфорт класс, ЖК Большой – бизнес класс и ЖК Европейский – бизнес класс. Все представленные жилые комплексы имеют хорошую инфраструктуру, собственную благоустроенную территорию с зонами для отдыха детей и взрослых, с удобной транспортной доступностью к деловому и культурному центру. [3]

Рисунок 5 – ЖК Панорама

Рисунок 6 – ЖК Большой

Тип жилого дома и квартиры по уровню комфорта	Норма площади жилого дома и квартиры в расчете на одного человека, м2	Доля в общем объеме жилищного строительства, %
Престижный (бизнес-класс)	40	10-15
Массовый (эконом-класс)	30	25-50
Социальный (муниципальное жилище)	20	30-60
Специализированный	—	5-7

Подводя итоги, уверенно можно сказать, что без логичной и объективной системы классификации недвижимости, в первую очередь, усложняется проблема взаимопонимания между застройщиком, продавцом и покупателем, создаются трудности в работе риелторов, а работа аналитиков парализуется, либо подменяется имитация анализа. Мы подробно разобрали каждый из видов недвижимости, описали их характерные особенности. Для более полного раскрытия темы привели в пример некоторые своды правил.

1. Стерник Г.М., Стерник С.Г., Епишина Э.Д. Методика классифицирования многоквартирных жилых новостроек по потребительскому качеству (классу). Электронный ресурс. Режим доступа: <http://rgr.ru/UserFiles/File/Congress/XV/epishina-sternik.pdf>
2. Ковтуненко М.Г., Заворотынская В.В. Система ценообразования, действующая на территории Российской Федерации // Вестник магистратуры. 2018. № 12-4 (87). С. 166-169.
3. Голотина Ю.И., Ковтуненко М.Г. Проблемы классификации объектов недвижимости в России // В сборнике: Научный диалог: Экономика и менеджмент Сборник научных трудов по материалам XV международной научной конференции. 2018. С. 8-13.
4. Пархоменко В.А., Моисеенков А.Р., Ковтуненко М.Г. Оценка недвижимости. Оценка рыночной стоимости зданий и земельных участков. Учебное пособие Часть 3. / Кубан. гос. технол. ун-т. – Краснодар.: Изд. ФГБОУ ВПО «КубГТУ», 2013 -354с.

5. Пархоменко В.А., Тутаришев Б.З., Тютенева З.И., Априамашвили М.Г. Экономика города и моделирование градостроительных проектов. Учебное пособие / Кубан. гос. технол. ун-т. – Майкоп.: Изд. Изд. ФГБОУ ВПО «МГТУ», 2008 – 383 с.
6. Прыкина Л.В., Безбородова О.А. Классификация рисков и их особенности при реализации инвестиционных проектов строительства объектов жилой недвижимости / Российский академический журнал. 2013. Т. 24. №2 2-2. С. 406.
7. Асаул А.Н., Иванов С.Н., Люлин П.Б. Объекты недвижимости и их классификация / Экономика недвижимости. Санкт-Петербург, 2008. С. 5-75.
8. Ратов А.Г., Пушина Н.Н., Галиахметова М.Р. Классификация рисков, возникающих при реализации инвестиционно-строительных проектов / Вестник ИжГТУ им. М.Т. Калашникова. 2016. Т. 19. № 3. С. 39-41.

Кузьмин С.Д.

Значение учетной политики в деятельности организации

Новосибирский государственный университет экономики и управления НИИХ

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-73

idsp: sciencerussia-10-06-2019-73

Аннотация

В статье обосновано значение учетной политики для деятельности организации. Определены факторы оказывающие влияние на формирование учетной политики организации.

Ключевые слова: учетная политика, бухгалтерский учет, способы ведения бухгалтерского учета, управленческие решения, эффективность учетной политики.

Эффективность управленческой деятельности в значительной мере зависит от ее информационного обеспечения, которое заключается в своевременном предоставлении качественной и необходимой информации пользователям для разработки управленческих решений. Одним из важнейших источников информации для системы управления является система бухгалтерского учета. Существующие правила бухгалтерского учета предусматривают вариативность с тем, чтобы для эффективного функционирования предприятия была построена такая система информационного обеспечения, которая удовлетворяла бы всем требованиям заинтересованных пользователей информации. Любая организация вправе выбрать те способы бухгалтерского учета, которые обеспечат наиболее полную реализацию функций управления для оптимального достижения стратегических целей деятельности организации в соответствии с особенностями ее функционирования [10].

На сегодняшний день одним из ключевых центров политики управления субъекта хозяйствования становится учетная политика организации. формирование учетной политики непосредственно на предприятии вызвано особенностями и спецификой его деятельности, которые достаточно сложно полноценно отразить в нормативных документах. В каждой организации бухгалтерский учет основывается на соответствующем нормативном обеспечении, что непосредственно влияет на организацию учета и составление бухгалтерской финансовой отчетности, поэтому степень свободы определенного предприятия по формированию учетной политики законодательно ограничен, однако предусмотрены альтернативные варианты и поэтому предприятие имеет возможность выбора состава бухгалтерских счетов, способов оценки и т.д. [7].

Формирование учетной политики в организации осуществляется таким образом, чтобы ведение бухгалтерского учета было экономным и рациональным, соответствовало размерам организации, специфики и масштабам ее финансово-хозяйственной деятельности. Следовательно выбор тех или иных способов ведения бухгалтерского учета должен основываться на основании сопоставления затрат и выгод, связанных с их применением на практике [5].

Исходя из исторического опыта, бухгалтер должен обеспечивать максимальную достоверность бухгалтерского учёта, что требует умения использовать различные методы учёта. Такая возможность реализуется через учётную политику. Причины необходимости формирования и последствия применения учётной политики на предприятии представлены на рисунке 1.

Рисунок 1 – Причины и последствия применения учетной политики организации

Значимость учетной политики заключается в ее способности оказывать влияние на показатели финансовой отчетности, которые характеризуют платежеспособность и финансовую устойчивость. Показатели платежеспособности и финансовой устойчивости являются индикаторами финансовой безопасности организации [3, с. 20-24].

Учетная политика повышает экономическую безопасность хозяйствующего субъекта путем формирования внутренней системы безопасности: закрепление ответственных за внутренний контроль совершаемых фактов хозяйственной жизни, порядка и сроков инвентаризации, установление отчетных периодов для составления внутренней промежуточной бухгалтерской отчетности, критериев для определения уровня существенности [6].

Рационально построенная учетная политика предусматривает формирование информации для всех групп заинтересованных пользователей отчетности [4].

Основными задачами учетной политики являются: максимально объективно отразить деятельность предприятия, а также сформировать полную и достоверную информацию о ней в целях эффективного управления предприятием. Учетная политика оказывает существенное влияние на финансовый результат организации. Исходя из того, что прибыль — это разница между доходами и расходами, то выбор метода их признания может увеличивать либо уменьшать итоговый финансовый результат.

Для надлежащего и успешного управления организацией, учетная политика является мощным инструментом. При формировании учетной политики следует уделять внимание ее аспектам во всех хозяйствующих субъектах независимо от сферы деятельности и организационно-правовых форм [8].

Существуют определенные факторы, влияющие на выбор и обоснование учетной политики, представленные на рисунке 2.

Рисунок 2 – Факторы, оказывающие влияние на учетную политику организации

В условиях реформирования бухгалтерского учета более сложным становится формирование и раскрытие учетной политики. Стабилизация экономической ситуации, достижение устойчивого роста в различных отраслях деятельности, дальнейшее укрепление рыночных механизмов организации абсолютно невозможны без современной системы управления финансами и хозяйственными процессами [11].

Следует также иметь в виду, что по полноте учетной политики организации, ее соответствию новым нормативным документам можно сделать выводы о профессионализме главного бухгалтера, формирующего данную учетную политику, и руководителя организации, утверждающего ее [9].

Таким образом, учетная политика, сформированная в организации, занимает центральное положение в системе бухгалтерского учета и отчетности. Она должна обеспечивать требование полноты, приоритета, непротиворечивости, рациональности ведения.

Подводя итог всему вышеизложенному можно сделать вывод, что роль учетной политики на сегодняшний день огромная. Учетная политика определяет идеологию экономики предприятия на длительный период, способствует усилению учетно-аналитических функций в управлении предприятием, дает возможность оперативно реагировать на изменения, которые происходят в производственном процессе, эффективно приспосабливать производственную систему к условиям внешней среды, снизить экономический риск и добиться успехов в конкурентной борьбе.

1. Федеральный закон от 06.12.2011 №402-ФЗ (ред. от 28.11.2018) «О бухгалтерском учете»
2. Приказ Минфина России от 06.10.2008 №106н (ред. от 28.04.2017) «Об утверждении положений по бухгалтерскому учету» (вместе с «Положением по бухгалтерскому учету «Учетная политика организации» (ПБУ 1/2008)», «Положением по бухгалтерскому учету «Изменения оценочных значений» (ПБУ 21/2008)»)
3. Белецкая Ю.А. Общие принципы формирования учетной политики // Налог на прибыль: учет доходов и расходов. 2018. №1. С. 20 - 24.
4. Влияние учетной политики на финансовый результат / Дейч У.Ю. [Znaniy.com, 2017, вып. №1-12, стр. 0-0] - Режим доступа: <http://znaniy.com/catalog/product/851081>
5. Демина И.Д. Профессиональное суждение бухгалтера и его влияние на формирование учетной политики организации // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2018. №12. С. 2 - 9.
6. Методика формирования учетной политики: Учебное пособие / Ле-меш В.Н. - Мн.:Вышэйшая школа, 2016. - 222 с.
7. Пономарева Т. Учетная политика - 2018: новшества для всех и для каждого // Новая бухгалтерия. 2018. №1. С. 102 - 108.
8. Учетная политика организаций на 2018 год / под ред. Т.Н. Межуевой. М.: ГроссМедиа, РОСБУХ, 2017. 730 с.

9. Учетная политика по новым правилам // Практическая бухгалтерия. 2018. №1. С. 29 - 31; Расчет. 2018. №2. С. 50 - 51.
10. Федорова О.С., Харалгина О.Л., Гусева Т.А., Аникеева О.Е., Вятчинова Т.И., Брызгалин А.В. Учетная политика предприятия для целей бухгалтерского учета на 2018 год // Налоги и финансовое право. 2018. №3. С. 8 - 214.
11. Щепотьев А.В. Выбор бухгалтерских учетных процедур и элементов учетной политики организации в целях получения прогнозируемых величин показателей финансовой отчетности // Международный бухгалтерский учет. 2018. №19-20. С. 1176 - 1193.

Нерсисян С.А.

Оценка бизнеса: эволюция подходов к определению и методам повышения стоимости

doi: 10.18411/sr-10-06-2019-74

idsp: sciencerussia-10-06-2019-74

Аннотация

В статье на основе анализа сложившихся представлений рассматривается исторический путь изменения подходов к определению понятий «оценка бизнеса» и «стоимость бизнеса». Дано заключение автора об изменении применяемых методов повышения стоимости бизнеса в зависимости от изменения применяемых подходов оценки.

Ключевые слова: стоимость бизнеса, оценка бизнеса, методы повышения стоимости бизнеса.

Abstract

Based on the analysis of the existing views, the article considers the historical way of changing approaches to the definition of the concepts of "business valuation" and "business value". The author's conclusion about the changes in the methods used to increase the value of the business, depending on the changes in the approaches of evaluation.

Keywords: business value, business valuation, methods of business value increase.

В современных условиях ужесточающейся конкуренции, одним из основных показателей стабильности деятельности компании выступает ее стоимость, которая может быть получена посредством оценки бизнеса. Необходимо отметить, что такая категория как «стоимость» в течение длительного периода была в центре внимания экономистов. Среди исследователей можно выделить фамилии А. Смита, Д. Рикардо, А. Маршалла, К. Маркса и других, которые разрабатывали теории и стремились дать собственную трактовку столь сложному и многогранному понятию. Данные идеи положили начало современной теории стоимости бизнеса, которая претерпела значительные изменения с течением времени.

Основные этапы изменения подходов к определению понятия «стоимость бизнеса» можно представить в следующей последовательности:

- Классический подход теории корпоративных финансов – ценность любых инвестиций определяется суммой приведенной стоимости будущих денежных потоков [6, с. 56].
- Большая часть исследователей (Р. Брейли, С. Майерс и др.) понимают под стоимостью бизнеса полезность (сальдированные будущие потоки), которая генерируется имеющимися активами (инвестированным капиталом) компании. Данное определение вытекает из предыдущего [9, с. 94].
- Дальнейшее изменение рынка позволило В.М. Рутгайзеру уточнить, что, несмотря на то, что «стоимость бизнеса равноценна текущей стоимости будущих выгод от его функционирования», единственным показателем

справедливой стоимости компании может быть только цена его возможной реализации на рынке [8, с. 183].

- Усложнение экономических взаимоотношений привело к тому, что экономисты З. Боди и Р. Мертон доказали – стоимость компании может рассматриваться как стоимость будущей и reinvestированной прибыли. Это связано с тем, что объем новых чистых инвестиций может быть как положительным, так и отрицательным [10, с. 590].

Как видно из приведенных выше понятий, они в той или иной степени повторяют друг друга, постепенно усложняясь в связи с изменениями в экономической среде. Подобное изменение актуально и для такого понятия как «оценка бизнеса», которая выступает процессом получения стоимости. В этом случае необходимо отметить наличие двух подходов:

1. Оценка бизнеса рассматривается как конечный результат;
2. Оценка бизнеса рассматривается как процесс проведения оценки.

Первый подход более созвучен с определением «стоимости бизнеса», так как результатом оценки выступает определенная его стоимость. Второй подход предполагает рассматривать оценку с точки зрения процессного подхода – процесс проведения работ по оценке.

Наиболее раннее определение оценки бизнеса дано американским обществом оценщиков и гласит: «оценка бизнеса - это акт или процесс подготовки заключения или определения стоимости предприятия или доли акционеров в его капитале» [1, с. 39]. В. Григорьев предлагает понимать под оценкой бизнеса как «мнение эксперта-оценщика о стоимости объекта», так и непосредственно «процесс определения стоимости объекта» [2, с. 89].

Наиболее полное определение по мнению автора представлено в трудах Г.И. Сычевой, М.А. Козодаева, М.В. Пылова. Данные авторы утверждают, что оценка бизнеса представляет собой «процесс установления экспертом-оценщиком стоимости объекта оценки для специфических целей, результатом которого является научно обоснованное мнение о стоимости оцениваемого объекта на дату оценки в денежном выражении» [4, с. 58].

Как видно из представленных выше определений оценка бизнеса непосредственно связана с определением его стоимости. В этом случае следует уточнить, что в русском языке четко разграничиваются понятия «стоимость» и «цена». «Цена» отражает получаемую собственником выгоду в момент реализации бизнеса, в то время как «стоимость» отражает те затраты, которые несет собственник в фиксированный момент времени в связи с функционированием объекта. Однако использование европейских терминов предполагает, что «оценка бизнеса» в данном случае рассматривается как определение стоимости и цены как единства данных понятий.

В этом случае целесообразно привести определение Н.Ф. Чеботарева, который считает, что оценку стоимости любого объекта следует рассматривать как «целенаправленный процесс определения в денежном выражении его цены с учетом потенциального и реального дохода, приносимого им в данный момент времени» [11, с. 104]. М.Ю. Мачке и Г. Брѐзэль определяют оценку бизнеса как «присвоение субъектом оценки определенному предмету - объекту оценки - ценности, выраженной преимущественно в денежной форме» [12, с. 93].

В связи с вышесказанным можно заключить, что стоимость бизнеса предполагает оценку не только его непосредственной «цены», которую может получить собственник при реализации, но и «стоимость» его полезности для общества в целом. Чем выше полезность, тем более высокой будет стоимость бизнеса в конечных расчетах.

В современных условиях все повышающейся сложности функционирования бизнеса, развития бизнес-технологий и проектов, все более актуальным становится

подход С.В. Валдайцева, который разделяет понятие «оценка бизнеса» на две категории [1, с. 40]:

- С одной стороны он рассматривает оценку бизнеса как оценку имущества предприятий и фирм;
- С другой стороны оценка бизнеса предполагает оценку «бизнес-линий», которая представляет собой совокупность активов, технологий, прав собственности, обеспечивающих будущие доходы.

Автором сделано заключение, что все более актуальным становится второй подход, так как активы компаний и фирм играют все менее важную роль, в то время как роль нематериальных активов таких как (технологии, разработки, патенты, репутация и пр.) все больше увеличивается.

На основании представленного выше анализа изменения подходов к определению понятий «оценка бизнеса» и «стоимость бизнеса» можно представить в виде таблицы эволюцию основных подходов к оценке бизнеса (табл. 1).

Таблица 1

Эволюция подходов к определению стоимости бизнеса [2, 3, 6, 8, 11, 12]

№ п/п	Период	ФИО экономиста	Положения
1	1958 г.	Ф. Модильяни и М. Миллер	Обосновали подход оценки бизнеса на основе будущих доходов, независимо от соотношения собственного и заемного капитала
2	1962 г.	М. Гордон	Разработка модели оценки стоимости бизнеса на основе расчета стоимости акционерного капитала
3	1960-е г.	У. Шарп, Дж. Линтнер	Разработка модели оценки доходности финансовых активов (альтернативный подход отдачи на собственный капитал)
4	1970-е г.	Ф. Блэк, Р. Мертон	Модели оценки бизнеса в нестандартных условиях – слияния, поглощения, продажа бизнеса
5	1990-е г.	Ольсон	Модель оценки бизнеса на основе текущих активов и сверхдоходов, проводимая посредством доходного и имущественного подходов
6	2000-е г.	компания Stern Stewart & Co	Стоимость компании определяется ее балансовой стоимостью, увеличенной на текущую рыночную стоимость будущей экономической добавленной стоимости

В представленной выше таблице выделены ключевые этапы изменения подходов к определению стоимости компании или бизнеса в связи с изменением подходов к пониманию непосредственно понятия «стоимость бизнеса» и «оценка бизнеса».

Дальнейшее изменение связано с применяемыми методами повышения стоимости бизнеса. Все методы повышения стоимости бизнеса согласно А.Г. Грязновой и М.А. Федотовой можно разбить на две группы [3, с. 113]:

- Финансовые методы – направлены на увеличение основных финансовых показателей компании – выручка, прибыль, рентабельность;
- Нефинансовые методы – направлены на улучшение нефинансовых показателей – стратегия, имидж, деловая репутация.

Финансовые методы повышения стоимости предполагают увеличение стоимости имеющихся активов – оборотных, внеоборотных, собственных, заемных, которые используются предприятием для создания его стоимости [5, с. 8]. Нефинансовые методы предполагают улучшение не только финансовых показателей, но и нефинансовых за счет разработки оптимальной стратегии развития, оптимизации управления, внедрения систем менеджмента качества, создания стоимости имиджа и репутации компании и т.д. [7, с. 581]

На основании представленного выше анализа можно заключить, что эволюция подходов к определению понятий «оценка бизнеса» и «стоимость бизнеса» обусловле-

на изменениями, происходящими в экономической среде и усложнением функционирования предприятий как бизнес-единиц. Если на начальном этапе развития экономических отношений бизнес рассматривался через призму предприятия как совокупность имеющихся активов, которые могут быть реализованы, то в настоящее время бизнес рассматривается как совокупная система материальных и нематериальных активов, а также возможных будущих доходов.

Подобное изменение предполагает и изменение основных подходов к увеличению стоимости бизнеса, которая не может в современных условиях быть увеличена только за счет экономических методов. Будущее развития за нематериальными категориями, которые оказывают все более значительное влияние на оценку и стоимость бизнеса.

1. Аксанова О.В. Карпенко А.В. Эволюция подходов к осознанию сущности понятия стоимости бизнеса и ее оценки // Общество: политика, экономика, право. – 2010. - № 2. – С. 38-45.
2. Григорьев В.В. Оценка предприятий. Имущественный подход / В.В. Григорьев, И.М. Островкин. - М.: Дело, 1998. – 224 с.
3. Грязнова А.Г., Федотова М.А., Ленская С.А. и др. Оценка бизнеса: учебник / под ред. А.Г. Грязновой, М.А. Федотовой. – М.: Финансы и статистика. – 2016. – 404 с.
4. Десмонд Г.М., Келли Р.Э. Руководство по оценке бизнеса / под ред. Г.М. Десмонд // Финансовая аналитика: проблемы и решения. – 2014. - № 4. – С. 56-63.
5. Иванова А.Н. Финансовые методы повышения стоимости компании. // Теория и практика современной науки. – 2017. - № 1. – С. 8-16.
6. Коупленд Т., Коллер Т., Муррин Дж. Стоимость компаний: оценка и управление. -3-е изд., перераб. и доп./Пер.с англ. - М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2010. – 538 с.
7. Мандражи З. Р., Сулейманова Э. С. Современные подходы к оценке стоимости бизнеса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 578–581.
8. Рутгайзер В.М. Оценка стоимости бизнеса: учеб. пособие / В.М. Рутгайзер. – М.: Маросейка, 2007. – 448 с.
9. Скотт М. Факторы стоимости: Руководство для менеджера по выявлению рычагов создания стоимости / Пер. с англ. - М.: ЗАО «Олимп - Бизнес», 2012. - 432 с.
10. Чакалян К. Г. Оценка бизнеса: сущность основных подходов, их преимущества и недостатки // Молодой ученый. — 2016. — №28. — С. 590-592.
11. Чеботарев Н.Ф. Оценка стоимости предприятия (бизнеса): учебник / Н.Ф. Чеботарев. – М.: Дашко и Ко, 2009. – 256 с.
12. Щербаков В. А., Щербакова Н. А. Оценка стоимости предприятия (бизнеса). — 4-е изд., перераб. и доп.. — М.: Издательство Омега-Л, 2012. — 315 с.

Научное издание

Наука России: Цели и задачи

Сборник научных трудов по материалам
XV международной научно-практической конференции
10 июня 2019 г.

Часть 3

SPLN 001-000001-0483-SR

Подписано в печать 19.08.2019. Тираж 400 экз.
Формат.60х841/16. Объем уч.-изд. л.5,52
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович