Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Студенческое научное общество БарГУ

СОДРУЖЕСТВО НАУК. БАРАНОВИЧИ-2017

Материалы XIII Международной
научно-практической конференции
молодых исследователей

(Барановичи, 18 мая 2017 года)

В трёх частях

Часть 3

Барановичи
БарГУ
2017

Репозиторий БарГУ

УДК 001(082)

В части 3 материалов XIII Международной научно-практической конференции молодых исследователей «Содружество наук. Барановичи-2017» представлены результаты теоретических и практических исследований, проведённых в учреждениях высшего образования Республики Беларусь и за рубежом, по психолого-педагогическим и социально-гуманитарным наукам, экологии, физической культуре, спорту и здоровому образу жизни, технологическому и эстетическому образованию.

Сборник адресуется широкому кругу специалистов сферы образования, аспирантам и студентам.

Редакционная коллегия:

В. В. Климук (гл. ред.), А. В. Демидович, А. В. Земоглядчук, В. И. Козел, А. В. Литвинский, Г. А. Никашина, К. С. Тристень, Т. Е. Яценко

Рецензент

доктор психологических наук, профессор А. П. Сманцер

Репозиторий БарГУ

ISBN 978-985-498-779-8 (ч. 3)
ISBN 978-985-498-778-1

© БарГУ, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие 7

ЧЕЛОВЕК В ОБЩЕСТВЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Барташонок М. А. Развитие делового туризма в Республике Беларусь 8
Горбач С. Б. Быт женщины-горожанки в Беларуси конца XIX — начала XX века 10
Гаршкоў А. Д. Каменная свідраваная сякера з вёскі Перстунь Гродзенскага раёна Гродзенскай вобласці 12
Казлова Н. І. II Усесаюзны з'езд бязбожнікаў і змены ў антырэлігійнай працы 14
Капуста А. И. Осмысление жизни и религиозные поиски 16
Круглова А. С. Углубление процессов монополизации нефтяной промышленности России в 1914—1917 годах (на примере Нобелевского концерна) 17
Кузнецова М. М., Низова Л. М. Проблема бедности и пути повышения уровня жизни населения 19
Кузьма Д. І. Уплыў М. В. Каяловіча на ўрадавую палітыку ў заходніх губернях Расійскай імперыі 21
Кулагин С. В. Становление общества: прошлое и перспективы 23
Кугедова М. С. Адаптация студенческой молодежи на рынке труда в условиях современной действительности . . 25
Леонченко Т. И. Роль личности в истории в российской позитивистской историографии 27
Махрачев Г. С. К постановке проблемы расселения мордвы в I тысячелетии н. э. 29
Пономаренко Л. И. Мониторинг обеспечения прав детей из среды внутренне перемещенных лиц 31
Сачкова Д. Д., Низова Л. М. Семейная социальная политика государства 33
Силкова М. Л. Экзистенциальное понимание смысла жизни 35
Сорокина Е. Н., Низова Л. М. Туризм в России и Беларуси 37
Терешкова П. В., Павловская Д. О. Внутренняя политика государства в формировании социальной модели экономического развития Республики Беларусь 38
Фелькин А. И. Закон «О свободе совести и религиозных организациях» 1992 года как фактор религиозного подъема в Республике Беларусь 40
Фелькин А. И. Русские писатели и «король российской адвокатуры» 42
Хацько Е. В. «Славная» революция 1688 года в Англии как идеальная модель революционных преобразований в исторической концепции Т. Б. Маколея 44
Шпакова А. Е. Участие белорусских художников в Венецианской биеннале 46
Шпет М. М. Рам Мохан Рай и его общественно-просветительская деятельность в Бенгалии в первой половине XIX века 48
Шпет М. М. Общественная и религиозно-реформаторская деятельность Свами Вивекананды 49
Щербинин С. Н. Субъективный фактор как компонент принятия управленческого решения 51

ПСИХОЛОГИЯ

Атагюн А. Э. Профилактика ксенофобии, экстремизма и национализма в подростковой среде как научно-практическая проблема 54
Атагюн А. Э. Психологические аспекты изучения ксенофобии, экстремизма и национализма 56
Василенко А. В. Особенности проявления ценностных ориентаций на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов в период юности 58
Воровко О. В. Самовыражение в творчестве как предпосылка успешности профессиональной деятельности 60
Гадалова К. А. Взаимосвязь макиавеллизма и уровня субъективного контроля у студентов педагогических специальностей 62
Гапоник М. И., Русецкая Л. А. Образ девиантного подростка у педагогов общеобразовательных учреждений . . . 64
Захарова О. Е. Проблема психологической профилактики лжи в подростковом возрасте 66
Карпач А. Г. Проявление синдрома эмоционального выгорания у медицинского персонала, работающего с детьми, оставшимися без попечения родителей 68
Колчина К. С., Курандина О. В. Арт-терапия как средство социальной реабилитации воспитанников социально-реабилитационных центров 70
Лапицкий Н. К. Особенности судебно-психологической экспертизы потерпевших 72
Лемачко А. В., Черчес Т. Е. Представление белорусских студентов о правильном пищевом поведении . . 73
Лемачко А. В., Черчес Т. Е. Профессиональные предпочтения студентов Республики Беларусь с экстравертированным и интровертированным типом личности 75
Лобанова К. С. Ресоциализация и социальная адаптация осужденных женщин, освобождающихся из мест лишения свободы (на примере ФКУ «Исправительная колония № 7 УФСИН по Республике Марий Эл») 77
Лобец Л. С. Особенности эмоциональной эмпатии у будущих педагогов 79
Лобец Л. С. Эмпатические способности работников учреждений образования 80
Мириуца Е. В. Особенности психологического анализа страха смерти и вызовы современного мира 82
Нарчук К. Д. Нейропсихологическая коррекция нарушений функций программирования, регуляции и контроля у младших школьников с трудностями в обучении 83
Никишова В. А. Интернет-дневники как платформа нарративной самопрезентации подростков 85
Павловская Д. О., Прудникова В. Д. Особенности невербальной креативности студентов педагогических и экономических специальностей 86

Репозиторий БарГУ

Побокин П. А., Селиванов В. В. Психологический аспект использования виртуальной реальности в обучении . . . 88
Уваров Д. А. Исследование социально-психологических проблем инвалидов . . . 90
Уваров Д. А. Комплексный подход к формированию индивидуальной программы реабилитации инвалида в условиях инклюзии . . . 93
Устименко Г. В. Теоретико-методологическая основа моральной компетентности . . . 95
Шингель М. В. Взаимосвязь эмоционального интеллекта родителей и детско-родительских отношений . . . 97

ДОШКОЛЬНОЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Варанецкая-Лосик Е. И. Особенности организации работы с детьми старшего возраста по формированию коммуникативно-познавательных умений . . . 100
Голюк О. А. Воспитание у детей старшего дошкольного возраста чувства собственного достоинства как педагогическая проблема . . . 102
Каскевич Е. В. Мультипликационные фильмы как средство обогащения лексического высказывания детей дошкольного возраста . . . 104
Каскевич Е. В. Формирование лексических высказываний детей старшего дошкольного возраста в процессе реализации программы «Этот мир нам очень близок» . . . 105
Книга А. Н. Организация дизайнерской деятельности детей в условиях учреждения дошкольного образования . . . 107
Кравцова О. М., Мазовко М. И. Теоретические основы проблемы формирования гуманных отношений к сверстникам у детей дошкольного возраста . . . 109
Михасёва Е. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды на музыкальных занятиях как условие формирования нравственной воспитанности детей дошкольного возраста . . . 111
Музыченко Н. В. Формирование у детей дошкольного возраста экологических знаний в процессе использования игровых обучающих ситуаций . . . 113
Мулярчик О. С. Сущность детского экспериментирования как средства развития познавательного интереса к явлениям природы . . . 115
Пшеницына Л. А. Гуманистические отношения воспитанников как фактор проявления умений адекватно ситуации выражать свои чувства в досуговой деятельности . . . 117
Хомич Д. В. Теоретические основы формирования представлений о сенсорных эталонах у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с неживой природой . . . 118
Tanana S. Activization of mathematical and speech actions of senior preschoolers in the process of organization the separate cognitive activity . . . 120

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андреева Е. А. Профессиональная ориентация молодых инвалидов . . . 122
Андрианова А. С. Рейтинговая система как метод оценки уровня сформированности компетентности курсантов 124
Анпилогова Г. А. О воспитательном потенциале искусства для развития и личностного становления дошкольников . . . 125
Бойко И. И. Использование личностно-ориентированной технологии в обучении младших школьников с особенностями психофизического развития в условиях класса интегрированного обучения и воспитания общеобразовательной школы . . . 127
Бойко И. И. Содержание и организация личностно-ориентированного обучения в условиях реализации коррекционного компонента в классе интегрированного обучения и воспитания общеобразовательной школы . . . 129
Булгакова Л. А. Сопровождение культуры общения в условиях инклюзивного образования . . . 131
Булыга И. С. Сопровождение уязвимых категорий обучающихся: теоретический анализ . . . 133
Бурак Е. А. Влияние выбора методов обучения на эффективность познавательной деятельности студентов . . . 135
Варвашевич О. В. Феномен самоутверждения в педагогической деятельности . . . 137
Василюк О. А. Изучение отношения и готовности студентов университета к личному тайм-менеджменту . . . 139
Веремейчук Д. И. О некоторых аспектах развития музыкального образования в городе Бресте в конце XIX — первой половине XX века . . . 141
Гийген Е. Д. Геронтообразование в современном обществе: проекция на региональный уровень . . . 143
Горбатюк Е. Ю. Самостоятельная работа учителя как педагогическая проблема . . . 145
Градобоева Е. А. Становление социально-правовой работы с молодежью в условиях школы-интерната в России: от истории к современности . . . 147
Жильцова Я. И. Проблемы существования пожилых людей в современном обществе и пути их решения . . . 149
Захарова О. П. Абилитация — путь к успешному развитию детей со сложными нарушениями развития . . . 150
Змановская А. С., Ротова Н. А. Проект «Давайте жить дружно» как средство формирования доброжелательных отношений на этапе сплочения первоклассников . . . 152
Зосик М. В. Внеаудиторная работа со студентами юридических специальностей при обучении иностранному языку как средство духовно-нравственного воспитания . . . 155
Зосик М. В. Развитие коммуникативной культуры у будущих юристов при обучении немецкому языку. Технология «Дебаты» . . . 156
Кондратьева И. П. Готовность студентов к самообразованию как педагогическая проблема . . . 158
Король О. Г. Исследование проблемы насилия над детьми в семье . . . 160
Лащевская Д. И. Типология дидактических игр в процессе обучения иностранному языку . . . 162

Репозиторий БарГУ

Мозолевский В. И. Воспитание нравственно развитой личности у детей старшего школьного возраста посредством интерактивной музейно-педагогической программы «Музей детям» . . . 163
Морозова Д. Д. Технология социально-педагогической реабилитации детей-инвалидов средствами художественно-творческой деятельности «Мир вокруг меня» . . . 165
Незнанова Л. А. Характеристика уровней сформированности правовой компетентности будущего социального работника в учреждении высшего образования . . . 167
Павлюкович М. С. Диагностика ургентной аддикции субъектов образовательного процесса университета . . . 169
Перминова Л. А. Смысловая сущность индивидуальной образовательной траектории в процессе дидактической подготовки будущих учителей начальной школы . . . 171
Радион Т. П. Иностранный язык как ресурс развития толерантного отношения к лицам с особенностями психофизического развития . . . 173
Рожкова С. В. Характеристика образовательного процесса будущего психолога в структуре развития творческой личности . . . 175
Рудая Д. В. Социальное партнерство как средство развития социальной активности . . . 177
Рудая Д. В. Теоретитико-методические аспекты формирования у будущих педагогов социальной активности . . . 179
Рудковская И. В. Художественное образование в школах Германии как эстетическая парадигма . . . 180
Сельманович О. В., Жук Е. Ю. Формирование экологических компетенций посредством реализации интерактивных методов обучения . . . 184
Сидорович Е. С. Место творчества в процессе усвоения знаний студентами . . . 186
Сойко К. В. Нейропсихологический взгляд на проблему готовности детей 6—7 лет к школьному обучению . . . 188
Станиславчик Ю. М. Анализ результатов экспериментальной работы по осуществлению раздельного обучения школьников иностранному языку . . . 190
Тарасевич Д. В. Влияние интернета на формирование суицидального поведения подростков . . . 192
Ткачук Н. В. Формирование системных знаний как педагогическая проблема . . . 194
Туровец В. С. Управление творческой познавательной деятельностью: теоретический аспект . . . 195
Хаванская Я. Г., Габьева Л. Л. Коррекция просодической стороны речи у младших школьников со стертой дизартрией . . . 197
Чиркин В. С. Профилактика игровой компьютерной зависимости в подростковой среде . . . 199
Шпудейко Л. Н. Проектирование педагогических тестов при обучении студентов учреждения высшего образования технического профиля . . . 201
Щука А. В., Малашкина Д. В. Волонтерское движение среди студенческой молодежи . . . 203

ЭКОЛОГИЯ, ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ОХРАНА ПРИРОДЫ

Антонович О. В., Жолох А. А. Особенности нормирования качества воды . . . 205
Иванцов Д. Н. Содержание ^{137}Cs в мышечной ткани синца (*Abramis ballerus* L.), выловленного в озере Вьюры на территории Полесского радиационно-экологического заповедника . . . 207
Каленчук Т. В., Ясюкович Т. В. Влияние брассиностероидов на рост цветочно-декоративной культуры петунии (petunia) и сурфинии (surfinia) . . . 209
Киреева Ю. А. Влияние рекреационных нагрузок на живой напочвенный покров в сосновых и дубовых насаждениях . . . 211
Ликша Б. А. Особенности обращения с отходами в Лунинецком районе . . . 213
Мялик А. Н. Особенности биоморфологической структуры флоры Припятского Полесья в системе жизненных форм растений по Раункиеру . . . 215
Приходько С. Л. Морфологические параметры соцветий и частей цветка *Vaccinium covilleanum,* интродуцируемых в южной агроклиматической области Республики Беларусь . . . 217
Рогинский А. С. Смертность куколок зимующего запаса каштановой минирующей моли (*Cameraria ohridella* Deschka & Dimic, 1986) в зимний период в условиях зеленых насаждений Минска . . . 218
Шпак М. Ю., Петровская Е. А., Маркова Е. А. Метод культуры ин витро как перспективный способ сохранения редких видов и получения высококачественного, оздоровленного посадочного материала культурных растений . . . 220
Янчук Я. Г., Тищук Д. А., Бацкалевич А. И. Использование платформы картографирования ARCGIS ONLINE для развития деятельности Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина . . . 220
Khopyak N., Manenko A., Tkachenko H.Khopyak K. Using of glauconite for neutralization of fresh poultry manure . . . 224
Khopyak N., Tkachenko H., Khopyak K., Manenko A. Ecological assessment of use and remediation of fuel oils . . . 226
Parzych1erzy A., Jonczak J. Comparison of accumulation of nutrients in shoots of herbaceous plants in forest spring niches . . . 228

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Баканович В. Е., Прокопович М. А. Сравнительный анализ уровня физической подготовленности студентов 18—20 лет по нормам ГТО за 1972 год и современным нормам Республики Беларусь . . . 231
Булавская В., Вольнич Я., Вольнич У. Осведомленность родителей о методах сохранения стоматологического здоровья дошкольников . . . 233
Бутько А. В. Основные методы диагностики физической подготовленности студентов творческого учреждения высшего образования . . . 235
Гаманюк Ю., Михеева А., Соловей Т., Степачёва С. Изучение мотивации родителей к использованию методов сохранения здоровья детей . . . 237

Репозиторий БарГУ

Жирнова О. Р. Адаптивная физическая культура и спорт в реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья (с психическими патологиями) 238
Костюкович В. Е. Формирование двигательных навыков при выполнении боевых приемов борьбы, направленных на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица 240
Кривенков Ю. В. Совершенствование профессионально-прикладной физической подготовки курсантов учреждений образования Министерства внутренних дел Республики Беларусь 243
Лешкевич М. А., Самусик А. И. Социологический опрос: средства борьбы со стрессом и усталостью 245
Лешкевич М. А., Новаш Т. С. Воспитание у младших школьников интереса к физической культуре в семье 246
Лобковская Е. А. Осознание будущими педагогами важности здорового образа жизни для профессиональной деятельности 248
Лобковская Е. А. Педагогические условия формирования у будущих педагогов нравственной саморегуляции здорового образа жизни 250
Лопух М., Гринёва В. Рациональное питание — залог трудоспособности студенческой молодёжи 251
Манкевич И. А. Основные тенденции развития спорта и системы спортивной подготовки 253
Момотюк Я. В., Самусик А. И. Факторы, побуждающие изменить себя к лучшему 255
Пороховская М. В. Характеристика методики организации учебно-тренировочного процесса квалифицированных гандболистов с применением компьютерной программы “HandballTraining” 256
Протасюк А. Л. Основные компоненты системы спортивной подготовки и принципы ее функционирования 258
Степачёва С., Михеева А. Мотивация студентов — будущих педагогов к ведению здорового образа жизни 260
Тристень К. С. Осведомленность студентов о качественных характеристиках средств гигиены полости рта 262
Тристень К. С. Изучение осведомленности студентов о влиянии характера питания и употребления жевательных резинок на их здоровье 264
Черняк М. С., Лабун Д. В. Совершенствование качества образовательного процесса при подготовке специалистов в области физической культуры и спорта 266
Яковец С. Н. Применение средств бодибилдинга для улучшения физического состояния занимающихся 268

Репозиторий БарГУ

ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаемый сборник «Содружество наук. Барановичи-2017» является изданием материалов XIII Международной научно-практической конференции молодых исследователей. Авторами представленных в сборнике работ выступают студенты, магистранты, аспиранты, молодые учёные из разных регионов Беларуси, России, Польши и Украины.

Включённые в издание статьи имеют как научную, так и практико-ориентированную направленность, что свидетельствует о значимости проведённых исследований. Статьи представлены на белорусском, русском, английском языках.

Сборник состоит из шести направлений, в которых исследуются проблемы психологии; истории социально-экономического, политического и культурного развития различных регионов; физической культуры, спорта, здорового образа жизни; вопросы формирования психолого-педагогической культуры у будущих специалистов в образовательном процессе учреждения высшего образования; экологии, эколого-краеведческого образования, охраны природы; дошкольного образования, технологического и эстетического образования.

Выражаем надежду, что данный сборник вызовет интерес молодых исследователей и заслуженных деятелей науки. Он может быть рекомендован аспирантам, магистрантам, студентам, а также всем заинтересованным читателям.

Редакционная коллегия

Репозиторий БарГУ

ЧЕЛОВЕК В ОБЩЕСТВЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

УДК 338.48-61(476)

М. А. Барташонок
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

РАЗВИТИЕ ДЕЛОВОГО ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Введение. Цель статьи — охарактеризовать развитие делового туризма в Республике Беларусь. В статье использованы историко-описательный, историко-системный и историко-функциональный методы. Основными источниками послужили материалы периодической печати и официальные документы о развитии туристической отрасли в Республике Беларусь.

Деловой туризм — это направление, которое позволяет предоставлять ряд туристических продуктов, которые могут быть предложены в течение всего года или в так называемый «низкий» сезон. Такими продуктами являются бизнес-туры, ярмарки, конференции, симпозиумы, так как пик их организации приходится именно на весну и осень. Деловой туризм содействует развитию гостиничного рынка в Беларуси. Ему свойственна сезонность, прогнозируемость, ориентированность на потребление высококачественных услуг. Сочетание деловых визитов с возможностями обзора принимающей страны и короткого отдыха было использовано в течение длительного времени, но как самостоятельный и доходный вид туризма это направление определилось в 1980—1990 годы. Деловой туризм вызывает повышенный интерес у представителей туристических организаций Республики Беларусь. Это связано с возросшим значением туризма в качестве источника валютных поступлений и расширения международных контактов, налаживании международных отношений путем проведения мероприятий, которые обеспечивают деятельность предприятий на товарном рынке: выставки, ярмарки, конференции, симпозиумы и т. д.

Основная часть. Деловой туризм многообразен. По сведениям Министерства иностранных дел Республики Беларусь, около 70% его объема формируют групповые выезды за границу — как поездки по деловым вопросам, так и для участия в мероприятиях, которые организуют промышленные и рыночные организации. Разновидностью делового туризма являются инсентив-туры — выезды, которые организуются компаниями и предприятиями для мотивирования сотрудников, заинтересованных в продвижении товаров и услуг представляемой организации. Около 15% делового туризма составляют поездки, которые связаны с конференциями, семинарами под эгидой политических, экономических, научных и других объединений; 10% объема делового туризма — это мероприятия, направленные на посещение выставок, ярмарок и участие в их работе. Поиск обмена информацией, технологиями, поиск рынка сбыта — все это части делового туризма [1, с. 547]. В нашей стране насчитывается более 600 туристических организаций, но туроператорские лицензии имеются менее чем у 50% компаний. Лицензии Государственного комитета по авиации Республики Беларусь и Международной ассоциации воздушного транспорта (IATA) имеют не более 20 компаний, а основных игроков на рынке инкаминга — максимум 10. Право на использование глобальных брендов имеют несколько (3—4) белорусских туроператоров [2, с. 12].

Существует несколько факторов, которые влияют на развитие делового туризма: международное сотрудничество, организация конференций, семинаров, подписание договоров, прием делегаций из разных стран, проведение семинаров по вопросам бизнеса; организация корпоративных мероприятий; проведение всевозможных конгресс-туров; поездки сотрудников и управленческой команды являются частью любой компании, которая развивает бизнес и туризм. Принято выделять два направления в деловом туризме: корпоративная тревэл-индустрия и индустрия встреч MICE. Аббревиатуру MICE образуют начальные буквы четырех английских слов, которые указывают направление организации этих туров: встречи, поощрения, конференции, выставки.

Специалисты высоко оценивают темпы развития делового туризма в Республике Беларусь. Годовой объем затрат равен сотням тысяч долларов. Раскрыть преимущества делового туризма, по мнению экспертов, удастся в период нестабильности. Предприниматели обращаются к центрам международной торговли. Главной проблемой является отсутствие крупных специализированных агентств, оказывающих комплексные услуги по организации поездок в рамках делового туризма. Надежных кураторов бизнес-путешествий в Беларуси явно не хватает. Обеспечить надлежащий уровень сервиса способны только авторитетные компании.

Большинство компаний, которые организуют деловые поездки, имеют трэвел-менеджера, в чьи функции входит подготовка бизнес-туров. Организацией международных семинаров и конференций в компаниях занимаются сотрудники отдела рекламы. В крупнейших западных корпорациях для организации бизнес-мероприятий привлекают «узких» специалистов. Они выбирают агентство, которое работает с компанией на особых

© Барташонок М. А., 2017

Репозиторий ВарГУ

условиях. В Беларуси некоторые зарубежные авиаперевозчики (Lufthansa, AustrianAirlines) отказались от комиссии. В Беларуси деловой туризм как отдельное направление предлагают крупные туристические компании, такие как «Мерлин Тур», «Мастер путешествий», «Вокруг Света», «Внешинтурист», «Белинтурист», “SmokeTravel”, «Алатан Тур». Они организовывают билеты на все виды транспорта и предлагают скидки для корпоративных клиентов. Большинство из них являются представителями международной компании “HoggRobinsonGroup”, что влияет на выбор маршрута.

Республика Беларусь не действует в сфере MICE. В стране нет специализированных организаций по налаживанию деловых мероприятий. Специализированным учреждением для проведения симпозиумов является конгресс-отель, включающий в себя гостиницу, площадки для деловых мероприятий, рестораны, кафе, бары, магазины. Такие конгресс-отели не получили широкого распространения в Беларуси в конце XX — начале XXI века. Бизнес-центр «Столица» отеля «Виктория», гостиница «Европа» в Минске предлагают такие услуги на высоком уровне.

Ежегодно в стране проводятся международные конгрессы, конференции и симпозиумы высокого уровня. Наиболее крупными из них являются предприятие «Экспофорум» и выставочное общество «МинскЭкспо». Основная деятельность организации «Экспофорум» специализируется на выставочных проектах и деловой программе. Организацией международных специализированных национальных выставок, презентаций и семинаров занимается выставочное общество «МинскЭкспо», которое организует специализированные иностранные, национальные выставки, презентации отдельных фирм, симпозиумы, семинары и другие выставочные мероприятия. Каждый год «МинскЭкспо» проводит 30 международных выставок. Крупнейшие из них — по агропромышленному и строительному комплексам, станкостроительной, металло- и деревообрабатывающей индустрии страны, продовольствию — включены в международные реестры выставок. Ежегодно участниками выставочных проектов становится более 2 тыс. фирм из 33 стран мира.

Каждый год Всемирный банк анализирует основные показатели экономики государства. В 2016 году позиции Республики Беларусь возросли. По направлению «Международная торговля» страна занимает 57-е место из 185. Большое влияние оказала легализация электронного обращения и стимулирование активности частного бизнеса. Частью делового туризма является ярмарочная и выставочная деятельность, которая наиболее распространена в Республике Беларусь [3, с. 294]. Кроме международных универсальных и специализированных ярмарок и выставок в республике проводятся выставки-продажи товаров народного потребления и специализированные оптовые ярмарки.

По данным Министерства иностранных дел Республики Беларусь, число туристов, посещающих нашу страну, увеличивается. Большая часть туристов и представителей зарубежных организаций приходится на столицу страны — Минск (около 85%). Наибольшая доля приходится на представителей Литвы, Германии, США и Великобритании, Китая, Японии, Бельгии, Румынии, Финляндии, Австралии, Эстонии, Израиля и Турции. Кроме того, факторами, которые приостанавливают развитие делового туризма, являются: отсутствие привлекательной репутации страны, слабое регулирование на туристском рынке сбыта, небольшое количество представителей со стороны Беларуси на выставках и конференциях, иммиграционный контроль туристов, несоответствие цены и качества в предоставляемых услугах и др.

Заключение. На современном этапе развития бизнес-туризма в Беларуси преобладает инсентив-туризм, построенный на неформатных комплексах туристической службы, которые предложены оператором в соответствии с требованиями потребителя. Для того чтобы деловой туризм развивался в стране, требуется изменить массовое сознание людей бизнеса путем внедрения в него мировых стандартов. Следует формировать образ белорусского бизнесмена как успешного человека, совершенствовать нормативно-правовое обеспечение делового туризма, восстановить инфраструктуру делового туризма, привести его к современным мировым требованиям, разнообразить предложение туристических услуг, охватывающих все направления делового взаимодействия и специфики запросов деловых людей. Большие усилия следует приложить в подготовке квалифицированных специалистов в области индустрии делового туризма, создании привлекательного образа национального комплекса туристического бизнеса.

Список цитируемых источников

1. Туризм и региональное развитие : сб. науч. ст. — Смоленск : Универсум, 2008. — Вып. 5. — 616 с.
2. *Дрик, Л.* Все фирмы делают это / Л. Дрик // Туризм и отдых. — 2007. — 27 сент. — С. 12.
3. *Решетников, Д. Г.* Инновационный процесс в туризме: международный опыт и возможности для Беларуси / Д. Г. Решетников // Беларусь в современном мире : материалы I Респ. науч. конф. (Минск, 22—23 октября 2002 г.). Минск, 2002. — С. 292—296.

Репозиторий БарГУ

УДК 94 (476-21):316.728-055.2"18/19"

С. Б. Горбач
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

БЫТ ЖЕНЩИНЫ ГОРОЖАНКИ В БЕЛАРУСИ КОНЦА XIX — НАЧАЛА XX ВЕКА

Введение. Вопрос, касающийся быта женщин-горожанок в начале XX века, чаще всего рассматривается в литературе не достаточно широко. Однако, согласно переписи населения 1897 года, в большинстве городов белорусских губерний Российской империи именно женщины составляли больше половины населения, поэтому рассмотрение данного аспекта является важным для изучения этого периода в целом и городской жизни в частности. Целью данной работы является рассмотрение повседневной жизни женщин-горожанок конца XIX — начала XX века в Беларуси. Для достижения данной цели решались следующие задачи: раскрытие культурно-бытовых особенностей жизни женщин, характеристика их положения в семье и обществе.

Основная часть. В городах Беларуси конца XIX — начала XX века проживали женщины различной сословной, этнической и конфессиональной принадлежности. Эти различия в значительной степени отразились и на бытовой жизни, но при этом многие её стороны постепенно унифицировались, различия стирались. Особенно ярко этот процесс отразился на моде и представлениях о красоте в целом. Скорость распространения информации по сравнению с современным состоянием связи была очень низкой, поэтому мода в провинциальные города приходила из Европы и столичных городов Российской империи поздно, и местные модницы носили фасоны, которые считались устаревшими в крупных городах. Большую популярность в предвоенное время приобрел так называемый стиль «танго» (оранжевого с коричневым оттенком) [1, с. 94]. При этом цена на одежду была довольно высокой, а подчас настолько ценилась горожанками, что в новостных колонках местных газет появлялись статьи о потере или краже различных предметов гардероба и аксессуаров. В публикациях часто указывалась их цена или сумма вознаграждения за возвращение владелице. Красота же ассоциировалась не столько с видимыми признаками здоровья женщины, сколько с бледностью её кожи. Она должны была подчеркнуть высокий социальный статус своей обладательницы. Широкое распространение получили средства от загара. Также для ухода за собой женщины приобретали различные средства гигиены, практиковали избавление от морщин, угрей, делали маникюр [2, с. 165—166].

В конце XIX века женский вопрос стал отдельной социально-культурной проблемой, что привело к совершенствованию системы образования. Особой чертой женского образования в Беларуси в конце XIX — начале XX века было то, что широкое распространение получило частное образование. Это были и учебные заведения, предназначенные для лиц русского происхождения, и женские еврейские учреждения. Уже в начале XX века в Российской империи появляются и профессиональные учебные заведения для женщин, такие как учительские семинарии или коммерческие училища. Обучение в таких заведениях кроме всего прочего прививало девушкам качества, необходимые им в будущей жизни: уважение к окружающим, доброту, а также различные практические навыки для хозяйственной жизни.

Уровень здравоохранения был недостаточно высоким, поддержка государства была незначительной, поэтому зачастую организацию учреждений здравоохранения брали на себя общественные организации. От этого зависел и уровень детской смертности, который в этот период был высоким, и в целом репродуктивное здоровье женщины.

Что касается положения женщины в семье, то именно в рассматриваемый период оно претерпевает некоторые изменения, которые стали особенно заметны с началом Первой мировой войны. Главой семьи всегда был отец, мать могла возглавить семью только в том случае, если она оставалась вдовой, и только тогда, когда не было старшего сына или других родственников мужского пола. При решении общих семейных вопросов отец советовался с женой и детьми.

Семейно-брачное законодательство царской России содержало ряд обязательных норм, необходимых для жизни семьи, среди них — неограниченная власть родителей над детьми и неравность мужчин и женщин. Особенно это касалось семейных обязательств женщины: к примеру, круг домашних обязательств мужчины-рабочего был сужен до минимума, а женский — наоборот, после работы на заводе она должна была выполнять всю работу по дому. Такое состояние постепенно менялось: не только мужчина, но и женщина становится кормилицей, а значит, и членом семьи, который имеет равные права. Однако такие домашние дела, как мытье посуды, полов, стирка, уход за детьми продолжались считаться женскими, а мужчина никогда не выполнял их, а воспринимал даже как оскорбление. Межконфессиональные браки были довольно редким явлением. Страх перехода верующих из одной религии в другую приводил к резкому непринятию межконфессиональных браков как православной, так и католической церковью, а браки между представителями христианства и иудейской конфессии практически отсутствовали. В начале XX века уровень рождаемости в городах оставался довольно высоким. На плодовитость брака влиял возраст мужа и жены: у белорусов разница в возрасте супругов была небольшой, а количество детей было выше, чем у представительниц других национальных групп горожан (полек, евреек) с характерным для них поздним вступлением в брак мужчин и большой разницей в возрасте мужа и жены.

© Горбач С. Б., 2017

Репозиторий ВГУ

Значительные различия горожанок разного материального достатка можно заметить в их формах проведения досуга. Для более обеспеченных жительниц городов проводились дамские вечера с карточными играми и небольшими любительскими концертами. В отличие от привилегированного общества, основное место в проведении свободного времени рабочих занимал пассивный отдых. Отличительной чертой отдыха горожан среднего достатка (как мужчин, так и женщин) было посещение рынка, причем не только с целью купить какой-либо товар, но и посмотреть на спектакли актеров, угоститься различными лакомствами. Различия можно проследить и в том, что в Гомеле, к примеру, сеть общественного питания включала трактиры, рестораны и столовые, предназначенные для разных групп общества: одни посещала интеллигентная публика, другие — представители определенных профессий, третьи — низшее сословие. Женщины посещали эти заведения избирательно.

Хотя сфера образования была и недостаточно финансирована, горожанки наведывали библиотеки при различных товариществах, слушали лекции как местных, так и приезжих авторов.

С высокой скоростью входили в жизнь горожанок и фотоателье. Съемка была довольно доступной для разных слоев населения, поэтому пользовалась популярностью. Стало модным выставлять фотографии в гостиных. К новому виду проведения свободного времени среди горожанок относился и просмотр кино. Это занятие также притянуло женщин разных сословий и состояний.

Распространен был и отдых, связанный с природой: прогулки в садах, по берегам рек, которые протекали в городах, выезд за пределы города — все это наполняло жизнь горожанок. В этот период все более распространенным становится дачный отдых, особенно это прослеживается среди горожан среднего достатка. Стремление к проведению времени на даче носило и довольно прагматичный характер: многие просто не могли арендовать квартиры круглый год, так как цена на них была высока, поэтому вынуждены были выезжать за город.

Об увеличении значимости женщины в общественной жизни говорит появление в 1901 году в Минске Общества охраны женщин. Его основателем был К. Чапский. Находилось оно под влиянием деятелей либерально-оппозиционного движения. В его работе принимали участие жены чиновников и предпринимателей С. Брауде, Л. Гапова, О. Лаврова, П. Матвеева, С. Шабад и др. При обществе функционировал юридический отдел. Присяжные поверенные В. Чаусов, Д. Мейчик, Евдокимов давали бесплатные юридические консультации. Было создано также бюро по организации лекций. Женщина-врач (Микулина-Иванова) вела курс женской гигиены, который пользовался большой популярностью у минчанок из различных сословий. Лекции по астрономии, истории и литературе читали преподаватели гимназии Фальковича П. Смородский, А. Станкевич, А. Никольский. Члены общества организовывали воскресные школы, открыли «Ясли» для детей рабочих [3, с. 228].

Заключение. Повседневная жизнь горожанок различных сословий, национальностей и конфессий хотя и отличалась в некоторых сферах, все же имела многие сходны черты. Зафиксированы различия в возрасте вступления в брак, проживании молодой семьи, количестве детей у разных национальностей, проведении свободного времени у разных сословий и групп жительниц с неодинаковым имущественным обеспечением.

Однако при этом появляется все больше новшеств, которые делали городскую культуру универсальной для всех женщин. Так, многие горожанки выбирали для своего досуга синематограф, распространившийся в белорусских губерниях Российской империи именно в начале XX века. Одежда все меньше отражала национальные особенности — теперь при желании и возможности её мог приобрести широкий круг горожанок. Мода проникала из Европы и более крупных городов Российской империи, поэтому также была одинаковой для всех жительниц города. Понятие «мода» распространялось не только на одежду, но и в целом на внешний вид. Популярностью в рассматриваемый период пользовались как услуги портних, так и различная косметика, которую зачастую приобретали в аптеках, а также процедуры, позволяющие соответствовать стандартам красоты того времени.

Повседневная жизнь большинства женщин-горожанок данного периода во многом отличалась от сельской традиции, но именно в этот период начинает изменяться отношение к ним — женщина становится не только женой и матерью, но и постепенно втягивается в орбиту социальной жизни. Важные отличия в быту были связаны и конкретным городом проживания; быт женщин в провинции отличался от повседневной и праздничной культуры горожанок в губернских центрах и столичных городах.

Список цитируемых источников

1. Женщины на краю Европы / под ред. Е. Гаповой. — Минск : ЕГУ, 2003. — 436 с.
2. *Яшчанка, А. Р.* Побыт гараджан Беларусі ў канцы XIX — пачатку XX ст. / А. Р. Яшчанка // Нарысы гісторыі культуры Беларусі / НАН Беларусі, Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы ; А. І. Лакотка (гал. рэд.) [і інш.]. — Мінск : Беларус. навука, 2014. — Т. 2 : Культура гарадоў X — пачатку XX ст. — С. 152—205.
3. *Шыбека, З. В.* Мінск: старонкі жыцця дарэвалюцыйнага горада / З. В. Шыбека. — Мінск : Полымя, 1990. — 352 с.

Репозиторий ВГУ

УДК 902/904

А. Д. Гаршкоў
Установа адукацыі «Гродзенскі дзяржаўны універсітэт імя Янкі Купалы», Гродна

КАМЕННАЯ СВІДРАВАНАЯ СЯКЕРА З ВЁСКІ ПЕРСТУНЬ ГРОДЗЕНСКАГА РАЁНА ГРОДЗЕНСКАЙ ВОБЛАСЦІ

Уводзіны. У 2013 годзе каля в. Перстунь Падлабенскага сельскага савета Гродзенскага раёна (рысунак 1) была знойдзена каменная свідраваная сякера (далей — КСС). Праз два гады (2015) В. Пуцілоўскі перадаў артэфакт на захаванне у музей «Хрысціянскія каштоўнасці і народныя традыцыі у сям'і», які размяшчаецца на базе ДУА «Сярэдняй школы № 38 г. Гродна».

Рысунак 1 — Карта месцазнаходжання каменнай свідраванай сякеры

Для апісання КСС аўтарамі выкарыстоўвалася сістэма, распрацаваная С. Б. Ліневічам і В. Л. Лакізай [1]. Выказваем падзяку С. Б. Ліневічу за дапамогу ў вызначэнні асаблівасцей даследумай КСС.

Асноўная частка. Сякера зроблена з каменя светла-шэрага колеру. Артэфакт мае невялікія сколы ў лёзавай часцы. Паверхня добра зашліфавана, але з аднаго боку шліфоўка насіла толькі частковы характар. Грані несіметрычныя, вастрыё дугападобнае, абушок сплошчаны, прамавугольны з выпуклымі гранямі. Свідравіна конусападобная: $\varnothing_1$ — 3,1 см, $\varnothing_2$ — 2,7 см. Сячэнне прамавугольнае з трымя выпуклымі гранямі, аснова сячэння сякеры мае увагнутую форму з ледзь выступаючым лязом. Даўжыня — 19,2 см, шырыня на ўзроўні свідравіны — 9,1 см, шырыня абушка — 4,8 см, вышыня вырабу на ўзроўні свідравіны — 4,7 см, вышыня на ўзроўні ляза — 5,4 см (рысунак 2).

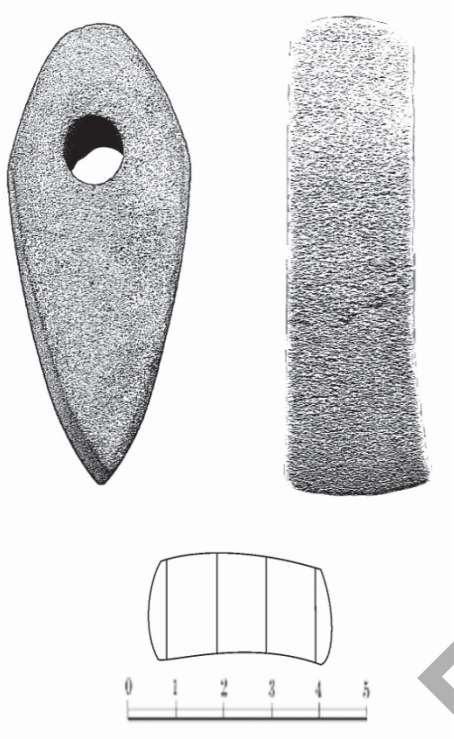
Згодна класіфікацыі А. Я. Брусава, М. П. Зімінай [2, с. 24—25, 73], па абрысам (en face) КСС можна аднесці да тыпу абушковых сякер, аднак, зыходзячы з формы абушковай часткі, сякера блізкая да ромба-падобных. Калі выкарыстоўваць тыпалогію Д. Я. Крайнова, то артэфакт можна аднесці да каротка-абушковых сякер [3, с. 42—43], але вышэй апісаныя асаблівасці набліжаюць яе да ўсечана-канічных [3, с. 48]. Згодна класіфікацыі, распрацаванай В. Л. Лакізай для тэрыторыі Панямоння, сякера адносіцца да тыпу 3б [4, с. 125], але па форме абушковай часткі блізкая да тыпу 1в [4, с. 125—126]. Згодна з Рымантэ, адносіцца да КСС з завужаным абушком [5, с. 233].

Варта адзначыць, што, улічваючы спецыфіку даследуемага аб'екта, аднясенне да пэўных тыпаў даволі ўмоўнае. Шэраг знешніх прыкмет КСС адрозніваецца ад уласцівых вышэйназваным тыпам. Напрыклад, форма абушковай часткі (яна набліжаная да КСС тыпу 1в, паводле Лакізы), сячэнне (адна грань увагнутая), буйны памер.

Так, КСС з адзначанымі параметрамі сустракаюцца даволі рэдка на тэрыторыі Беларусі. Хутчэй за ўсё гэтая сякера несла сакральнае прызначэнне. Аб гэтым сведчаць памеры вырабу і адносна маленькі дыяметр свідравання, якога будзе недастаткова для добрага замацавання рукаяткі.

© Гаршкоў А. Д., 2017

Репозиторий ВарГУ



Рысунак 2 — Каменная свідраваная сякера, знойдзеная каля в. Перстунь (Гродзенскі раён)

Традыцыйна КСС выкарыстоўваліся ў якасці зброі і статуснага элемента насельніцтвам эпохі неаліта-бронзы, як сакральная рэч, ёй надавалі гаспадарчае прызначэнне ў больш пазнейшыя часы [5]. Згодна дадзеных пахавальных комплексаў КСС выступаюць спадарожнікамі мужчынскіх пахаванняў на тэрыторыі ад Уральскіх гор да Скандынавіі [3, с. 38—39; 6, с. 82—83]. У Беларусі пахаванні з КСС былі выяўлены на тэрыторыі Падняпроўя і Панямоння [7; 8].

Заключэнне. Звычайна дамінуючая колькасць знаходак КСС не мае дакладнай лакалізацыі на мясцовасці. Каштоўнасць знаходкі сякеры каля в. Перстунь заключаецца ў яе дакладнай геаграфічнай прывязцы, што дазваляе меркаваць аб наяўнасці ў ваколіцах вёскі зруйнаваных пахаванняў эпохі бронзы.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Лакіза, В. Л.* Каменныя свідраваныя сякеры з фондаў Ашмянскага краязнаўчага музея / В. Л. Лакіза, С. Б. Ліневіч // Ашмяншчына: праблемы рэгіянальнай гісторыі Беларусі : зб. навук. арт. — Мінск : Беларус. навука, 2011. — С. 18—23.

2. *Брюсов, А. Я.* Каменные сверленые боевые топоры на территории европейской части СССР / А. Я. Брюсов, М. П. Зимина. — М. : Наука, 1966. — 173 с.

3. *Крайнов, Д. А.* Древнейшая история Волго-Окского междуречья (Фатьяновская культура II тыс. до н.э.) / Д. А. Крайнов. — М., 1972. — 201 с.

4. *Лакіза, В. Л.* Старажытнасці позняга неаліту і ранняга перыяду бронзавага веку Беларускага Панямоння / В. Л. Лакіза. — Мінск, 2008. — 184 с.

5. *Rimantien, R.* Lietuvos TSR archeologijos atlasas / R. Rimantien, E. Grigalaviien, O. Baguien. — Vilnius, 1974. — Kn. 1. Akmens iralvario amiaus paminklai. — 173 s.

6. *Артеменко, И. И.* Племена Верхнего и Среднего Поднепровья в эпоху бронзы / И. И. Артеменко. — М., 1960 (Материалы и исследования по археологии СССР, № 148).

7. *Лакіза, В. Л.* Пархуты 1 — новы помнік неаліту і бронзавага веку на Шчары / В. Л. Лакіза // Гістарычна-археалагічны зборнік / Ін-т гісторыі Акад. навук Беларусі ; уклад. М. М. Чарняўскі, А. М. Мядзведзеў. — Мінск, 1999. — № 14. — С. 104—124.

8. *Крывальцэвіч, М. М.* Курган сярэднедняпроўскай культуры на возеры Камарын каля Рагачова / М. М. Крывальцэвіч // Гістарычна-археалагічны зборнік / Нац. акад. навук Беларусі, Ін-т гісторыі. — Мінск, 2004. — № 19. — С. 34—57.

Рэпозиторий БарГУ

УДК 271.2-9-727(47+57)«1929»

Н. І. Казлова
Установа адукацыі «Гомельскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Францыска Скарыны», Гомель

ІІ УСЕСАЮЗНЫ З'ЕЗД БЯЗБОЖНІКАЎ І ЗМЕНЫ Ў АНТЫРЭЛІГІЙНАЙ ПРАЦЫ

Уводзіны. Першае савецкае дзесяцігоддзе стала адным з самых трагічных перыядаў у гісторыі ўзаемаадносін царквы і дзяржавы. Гэта быў час, калі зачыняліся храмы, а іх памяшканні выкарыстоўваліся ў грамадскіх мэтах, праводзіліся кампаніі па ўскрыцці святых мошчаў і канфіскацыі царкоўных каштоўнасцей, выпрацоўваліся формы і метады антырэлігійнай агітацыі і прапаганды. Асаблівую ролю ў справе выкаранення і вынішчэння рэлігіі адыграла масавая грамадская арганізацыя «Саюз бязбожнікаў СССР» (далей — СБ), цэнтралізаванае кіраванне якой ажыццяўлялася з Масквы. Важнае значэнне ў справе стварэння саюза адыграла створаная ў 1922 годзе газета «Бязбожнік», якая ў кароткія тэрміны абрасла масавай аўдыторыі (чытачамі і карэспандэнтамі). Ужо ў жніўні 1924 года намаганнямі апошніх было створана Таварыства сяброў газеты «Бязбожнік». На І з'ездзе таварыства, які адбыўся ў красавіку 1925 года, быў створаны «Саюз Бязбожнікаў СССР», галоўнай мэтай якога стала змаганне з рэлігіяй ва ўсіх яе праявах. Так, на чэрвень 1929 года было запланавана скліканне ІІ Усесаюзнага з'езду бязбожнікаў, які павінен быў стаць значным крокам бязбожнага руху. Ад яго вынікаў залежала далейшае накіраванне антырэлігійнай працы. Мэта даследавання — прааналізаваць дзейнасць і асноўныя рашэнні ІІ Усесаюзнага з'езду СБ, прасачыць змены, якія адбыліся ў антырэлігійнай прапагандзе. Пры даследаванні дадзенай праблематыкі былі выкарыстаны працы такіх даследчыкаў, як Д. В. Паспялоўскі, В. А. Аляксееў, А. А. Слезін, С. Л. Фірсаў, якія на аснове крыніц ахарактарызавалі дзейнасць ІІ з'езду СБ. Таксама пры напісанні дадзенага артыкула выкарыстоўваліся матэрыялы дакладаў удзельнікаў з'езду. Артыкул грунтуецца і на аснове архіўных матэрыялаў з Дзяржаўнага архіва грамадскіх аб'яднанняў Гомельскай вобласці, матэрыялах газет «Безбожник» і «Антирелигиозник» [1—12].

Асноўная частка. Пачынаючы з 1925 года адным з галоўнейшых інструментаў ідэалагічнай палітыкі, накіраванай на разбурэнне рэлігійнага светапогляду савецкага насельніцтва, стаў СБ, апагеем дзейнасці якога можна лічыць ІІ з'езд бязбожнікаў, які прайшоў у чэрвені 1929 года. Ад яго вынікаў залежаў далейшы кірунак антырэлігійнай працы. А 27 мая 1929 года пытанне аб скліканні з'езду разглядалася на пасяджэнні палітбюро. Было вырашана стварыць камісію для разгляду тэзісаў па дакладах, у якую ўвайшлі А. І. Крыніцкі, М. І. Бухарын і Я. Яраслаўскі; М. І. Бухарыну было даручана выступіць на адкрыцці з'езду ад імя ЦК партыі [1, с. 54]. Гэтаму з'езду папярэднічалі рэгіянальныя з'езды, дзе праводзілі выбары дэлегатаў, якія прадстаўлялі мясцовыя ячэйкі СБ [2, арк. 2]. Так, з 11 па 15 чэрвеня 1929 года ў Маскве адбыўся ІІ Усесаюзны з'езд СБ СССР, у якім прынялі ўдзел 1 200 дэлегатаў (сярод якіх было 109 сялян, 264 рабочых, 575 служачых і навучэнцаў) [3]. Удзельнічалі таксама і запрошаныя дэлегацыі Інтэрнацыянала пралетарскіх вальнадумцаў (ІПВ) з Аўстрыі, Бельгіі, Германіі, Францыі і інш. Так, ІІ Усесаюзны з'езд бязбожнікаў прыняў рашэнне аб перайменаванні арганізацыі ў «Саюз ваяўнічых бязбожнікаў» (далей — СВБ). Гэта стала найбольш яркім знешнім паказчыкам пераходу ўлады да больш актыўных антырэлігійных дзеянняў. «Зварот ІІ Усесаюзнага з'езду ваяўнічых бязбожнікаў СССР да ўсіх рабочых, сялян і чырвонаармейцаў СССР» быў пранікнуты нецярпімасцю да рэлігіі: «Для нас барацьба на антырэлігійным фронце ёсць толькі адзін з відаў класава-палітычнай барацьбы, якую праводзяць працоўныя супраць капіталу» [4, арк. 47—48].

На з'ездзе была ацэнена антырэлігійная праца СВБ за гады яго існавання. Так, Я. Яраслаўскі адзначыў, што за гэтыя гады «арганізацыя якасна палепшылася і якасна ўзрасла, разгарнулася і палепшылася навучальна-выхаваўчая прапаганда сярод нацыянальнасцей, выдадзены шэраг дапаможнікаў і падручнікаў па антырэлігійнай прапагандзе, пашырыўся і палепшыўся антырэлігійны друк, уцягнуты ў антырэлігійную прапаганду шэраг навуковых і грамадскіх арганізацый, узмацнілася сувязь ЦС СБ з мясцовымі арганізацыямі». Былі адзначаны і недахопы ў антырэлігійнай працы, якія складаліся ў нязначнай падтрымцы з боку партыі, камсамола і іншых грамадскіх арганізацый, што выявілася ў слабым размаху антырэлігійнай прапаганды сярод насельніцтва. Па меркаванні Я. Яраслаўскага, «каб выканаць па-сапраўднаму свае мэты і задачы, СВБ павінен звязаць сваю працу з агульнымі задачамі класавай барацьбы. Адсюль сама сабой выцякае і пастаноўка задач агітацыі і прапаганды. СВБ не з'яўляецца вузкапрапагандысцкім аб'яднаннем. Гэта масавая арганізацыя для практычнай барацьбы з рэлігіяй» [5, с. 13—14].

На з'ездзе выступілі акрамя кіраўнікоў СВБ дзеячы камуністычнай партыі: М. І. Бухарын, А. В. Луначарскі, У. У. Маякоўскі, Д. Бедны, М. Горкі [4, арк. 47]. Так, М.І. Бухарын, якія выступаў з дакладам пад назвай «Рэканструктыўны перыяд і барацьба з рэлігіяй», быў згодны з тым, што неабходна ўзмацненне антырэлігійнай барацьбы, але метады гэтай барацьбы, на яго думку, павінны былі быць іншымі, чым у І. В. Сталіна і Я. Яраслаўскага: «Трэба выразна ведаць, што ёсць вялікая розніца паміж горадам і вёскай, паміж селянінам і рабочым… Заданне не ў тым, каб «націснуць», а ў тым, каб пераканаць». У антырэлігійнай дзейнасці Бухарын бачыў працяглую, паступовую барацьбу, а не хуткую і рэпрэсіўную атаку. Спачатку даклад Бухарына быў нават выдадзены асобнай брашурай, але ўжо ў жніўні 1929 года Палітбюро ЦК партыі пры абмеркаванні даклада

© Казлова Н. І., 2017

Рэпазіторый ГДУ

прыйшло да высновы, што ў ім прасочваюцца акцэнты крытыкі і недаверу да генеральнай ліні партыі. Пасля гэтага артыкулы М. І. Бухарына ў савецкім друку перасталі публікаваць [6, с. 132].

Так, 10 чэрвеня 1929 года на з'ездзе выступіў і М. Горкі з заклікам да наступлення на рэлігію. Аднак ён адзначаў, што «многія адносяцца да антырэлігійнай працы як да справы паўсядзённай, простай, калі гэта справа зусім не простая, а вельмі важная, паколькі прыходзіцца вытраўліваць з жыцця тое, што ўкаранялася на працягу 20 стагоддзяў» [7]. Працяглы даклад быў у А. В. Луначарскага. Так, ён адзначаў, што «трэба паказаць на практыцы сялянам, што тая рэлігія, якая на словах нібыта такая высокая, на самой справе крывадушным спосабам прыкрывае парокі буржуазіі, дробнай буржуазіі, прывілася ў сілу неадукаванасці народнай масы. Трэба ўсяму гэтаму супрацьпаставіць нашыя нормы жыцця, так як мы іх разумеем» [8, с. 496]. Здзеклівай была прамова У. У. Маякоўскага. Ён падкрэсліў, што раней, да рэвалюцыі, усе выступленні суправаджаліся словамі «з Богам!», а ён прапанаваў з'езд закрыць словамі «на Бога!» [9, с. 377].

Трэба адзначыць, што з'езд прыняў адразу некалькі рэзалюцый («Аб сектанцкім руху», «Аб працы сярод моладзі», «Аб працы ў вёсцы», «Аб працы ў Чырвонай арміі», «Аб працы сярод жанчын», «Аб друку», «Па школьнай і дзіцячай працы» і т. п.), у якіх адзначалася аб неабходнасці пашырэння і распаўсюджвання ідэй атэізму; стварэння большай колькасці ячэек СВБ, антырэлігійных музеяў і іншых устаноў; пашырэння тыражу антырэлігійнай літаратуры [10, с. 108]. З'езд абраў Цэнтральны савет з прыкладна 96 членаў (да з'езду іх было 40). Ён, у сваю чаргу, абраў выканкам у складзе 22 чалавек, такіх як Я. Яраслаўскі, П. А. Красікаў, Я. А. Тучкоў. Была прынята новая рэдакцыя Статута СВБ. Так, членам саюза можна было стаць не з 18 гадоў, як гэта было згодна са Статутам СБ 1925 года, а з 14 гадоў. Адбылося афармленне дзіцячага бязбожнага руху ў арганізацыю «Юных ваяўнічых бязбожнікаў СССР» (ЮВБ). У групы юных бязбожнікаў вырашылі прымаць з 8 гадоў. Для школьнікаў з чатырнаццацігадовага ўзросту ствараліся школьныя ячэйкі СВБ [11, с. 336]. У цэлым з'езд стаў мяжой, пасля якой павелічэнне колькасці членаў арганізацыі пайшло з яшчэ большай сілай. Так, калі на 1 студзеня 1926 года у саюзе было 87 тыс. членаў, а на 1 студзеня 1929 года — 465 тыс., то толькі за 1929 год СВБ вырас да 700 тыс. [6, с. 132].

Што датычыцца падрыхтоўкі антырэлігійных кадраў, то гэтым займаліся камуністычныя акадэміі, інстытуты, курсы, семінары. Так, восенню 1929 года ў некаторых абласных і акруговых цэнтрах былі адкрыты антырэлігійныя факультэты пры рабфаках. У студзені 1929 года на гістарычным аддзяленні факультэта мовазнаўства і матэрыяльнай культуры ў Ленінградскім дзяржаўным універсітэце былі адкрыты двухгадовыя курсы па антырэлігійнай падрыхтоўцы [12, с. 55].

Змянілася і сама структура СВБ — былі створаны аддзелы: агітацыйна-масавы, межрабсувязі, інфарсектар, нацаддзел, школьна-піянерскі [11, с. 336]. У арганізацыйным плане быў узяты курс на рэзкае павелічэнне колькасці «ваяўнічых бязбожнікаў»: «не сотні тысяч рабочых, сялян і чырвонаармейцаў павінны быць прыцягнуты да СВБ, а мільёны». Таксама на з'ездзе адзначалася, што «не павінна быць ніводнага прадпрыемства, ніводнага саўгаса, калгаса і часцей Чырвонай арміі без ячэйкі СВБ, не павінна быць ніводнай школы без такой ячэйкі, не павінна быць ніводнага піянерскага атрада без дзіцячай групы бязбожнікаў» [3].

Заключэнне. Атрымаўшы падтрымку ад партыі, СВБ становіцца не проста грамадскай арганізацыяй, а так званым правадыром дзяржаўнай палітыкі ў галіне антырэлігійнай працы. На II з'ездзе СБ, які праходзіў у атмасферы рэзкай нецярпімасці да рэлігіі, быў прыняты шэраг важных рашэнняў, аналіз якіх паказвае, што антырэлігійная прапаганда набывала новыя рысы. Такім чынам, у 1929 годзе адначасова СВБ узяў напрамак на разгортванне масавай антырэлігійнай працы са шматлікімі групамі насельніцтва, і ў антырэлігійнай працы адбыўся пераход ад умераных да адміністрацыйна-камандных метадаў.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Поспеловский, Д. В.* Русская православная церковь в XX веке / Д. В. Поспеловский. — М. : Республика, 1995. — 511 с.
2. Протокол заседания Президиума Окрсовета «Безбожников» от 14. 03. 1929 г. // ГАООГО. — Ф. 253. Оп. 3а. Д. 20. Л. 1—3.
3. *Фирсов, С. Л.* Была ли безбожная пятилетка? [Электронный ресурс] / С. Л. Фирсов. — Режим доступа: http://www.atheism.ru /library/Firsov_1.phtml . — Дата доступа: 13.01.2017.
4. Краткий информационный бюллетень II Всесоюзного съезда Союза Безбожников СССР // ГАООГО. — Ф. 69. Оп. 2. Д. 572. Л. 47—55.
5. *Ярославский, Е.* На одном из боевых участков / Е. Ярославский // Антирелигиозник. — 1929. — № 7 (17). — С. 11—19.
6. *Слезин, А. А.* Антирелигиозное наступление советского государства в 1927—1929 гг. / А. А. Слезин // Проблемы политики и общества. — 2013. — № 5. — С. 125—189.
7. *Горький, М.* Речь на открытии II Всесоюзного съезда воинствующих безбожников [Электронный ресурс] / М. Горький. — Режим доступа: http://home.mts-nn.ru/~gorky/TEXTS/OCHST/bezgott.txt . — Дата доступа: 22.02.2017.
8. *Луначарский, А. В.* Второй съезд Союза воинствующих Безбожников СССР / А. В. Луначарский // Религия и просвещение / сост. Кузнецов. — М. : Совет. Россия, 1985. — 546 с.
9. *Маяковский, В. В.* Выступление на Втором Всесоюзном съезде Союза воинствующих безбожников 10 июня 1929 года / В. В. Маяковский // Полное собрание сочинений : в 13 т. / АН СССР, Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. — М. : Художеств. лит., 1955—1961. — Т. 12. — 1959. — С. 376—377.
10. *Алексеев, В. А.* Иллюзии и догмы / В. А. Алексеев. — М. : Политиздат, 1991. — 400 с.
11. *Шишаков, В.* Союз воинствующих безбожников / В. Шишаков // Воинствующее безбожие в СССР за 15 лет. — М, 1932. — С. 335—338.
12. *Оленщук, Ф.* 10 лет работы СВБ / Ф. Оленщук // Безбожник. — 1936. — № 1 (12). — С. 55.

Рэпазіторый ВДУ

УДК 37:930(476)

А. И. Капуста
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСМЫСЛЕНИЕ ЖИЗНИ И РЕЛИГИОЗНЫЕ ПОИСКИ

Введение. Взаимодействие науки и религии пронизывает всю историю человечества. На каждом этапе развития общества взаимоотношения между ними оказываются различными: от конфронтации до гармонии [1]. Вера принимается в качестве информации, достоверно не доказанной. Вера основывается на интуиции (внутреннем чувстве), уважение к чужому опыту и традициям. Вера помогает действовать в условиях неопределенности [2, с. 219]. Наука стремится познать законы материального мира. Иммануил Кант говорил, что к науке следует относиться с глубоким уважением, но не переоценивать ее возможности. Он прямо сказал, что ограничил науку, чтобы освободить место для веры [1].

Основная часть. Теология (богословие) является одним из значительных интеллектуальных образований, находящихся на пограничье религий и философии. В широком смысле слова богословие понимается как концептуальная форма религии, т. е. учение о Боге и Его отношении к миру и человеку [3, с. 601].

На заре своего становления христианская теология существовала в форме апологетики, защиты христианства от нехристиан (язычников) [3, с. 80]. Апологетика (греч. защита, оправдание, заступничество) — речь, сказанная или написанная в защиту кого-либо. В общем смысле — это любая защита христианства от обвинений и критики со стороны его противников [4, с. 5]. Апологетика ориентирована на людей с разным уровнем веры: только что пришедших к вере и которые еще ищут смысл жизни и интересуются христианством [4, с. 4]. Апологетика охватывает такие вопросы, как понимание Бога, Боговоплощение, Воскресение, существование вечных мучений, свобода личности, духовно-нравственное развитие человека, происхождение религии и ее видов, возникновение христианства, доказательство бытия Бога, бытие сверхчувственного мира [4, с. 7].

Переход к патристике связан с началом разработки основополагающих проблем христианского символа веры, основанием статуса христианства как государственной религии, борьбы с ересями [5, с. 44]. Слово «патристика» произошло от латинского слова «отец». В период от начала новой эры до IX века большую роль в разработке основ христианской теологии сыграл ряд мыслителей, чьи произведения были позднее признаны религиозно-философской базой всего христианского учения. Этих мыслителей стали называть Отцами церкви, а литература, созданная ими, получила общее название патристической [3, с. 79—80].

На европейском Востоке патристика связана с деятельностью таких авторов, как Василий Великий (331—379), Григорий Нисский (335—395), Максим Исповедник (580—662), Иоанн Дамаскин (673—777). Их сочинения написаны на греческом языке [3, с 80]. Они считали христианство господствующей религией, пытались систематизировать христианское вероучение, решали проблемы веры и разума, религии и науки. Под наукой понималась тогда философия [3, с. 80]. Представителем патристики был Блаженный Августин (354—430) — богослов и мудрец. По религиозной догматике Бог является нам в Откровении, Он посылает всем людям весть. Но чтобы ее услышать, нужна вера, именно она является связующим звеном между Богом и человеком. Августин сформулировал свою теорию познания как деятельность разума, опирающегося на веру. Вера для него оказывается шире понимания. Формула Августина: «Верую, чтобы понимать» [5, с. 44—45].

Свое название схоластика (лат. школа) получила в царствование Карла Великого (VIII—IX века) благодаря тому, что в школах того времени учитель, читавший лекции по теологии, назывался схоластом [3, с. 81]. Основной задачей схоластики была защита и систематизация незыблемых религиозных догматов абстрактным, логическим путем. В средние века знание рассматривалось как абсолютное, неизменное. Библия являлась источником всякого знания. Целью познания считалась перестройка души с помощью слова Божьего [5, с. 45].

Выдающимся мыслителем Киевской Руси на древних белорусских землях был религиозный деятель Кирилл Туровский (1130—1182). Он рассматривал вопросы души и тела. Душа, хотя она нетленна, бессмертна и свободна, нуждается в помощи тела, так и тело нуждается в поддержке души. Он придерживался точки зрения, согласно которой Христос имел исключительно божественную природу. Высшей ценностью жизни Кирилл Туровский считал разум. Он призывал к просвещению, приводящему человека к душевному равновесию и счастью [5, с. 144—145].

В эпоху Возрождения первое место как гуманисту принадлежит Ф. Скорине (прим. 1486—1551). Он вселял уверенность в собственные силы человека, указывал земные цели, нравственное выполнение которых позволяло надеяться на спасение. Он утверждал, что главное предназначение человека состоит в совершенной жизни человеческой жизни, т. е. интеллектуально насыщенной, нравственной и общественной. Его главной эстетической идеей была уверенность в возможности постоянного совершенствования человеческой природы. Мораль Скорины имеет двойственную основу: индивидуальный разум и Божественное откровение. Естественный закон «написан в сердце каждого человека», он дан Богом вместе с разумом и свободной волей, благодаря чему человек имеет возможность сделать свой нравственный выбор. По мнению Скорины, счастье

© Капуста А. И., 2017

Репозиторий БарГУ

человека заключается в том, чтобы делать добрые дела для ближних, «познавать мудрость» и «истину», занимаясь науками [5, с. 145].

Люди считают, что счастье напрямую зависит от материального благополучия. Кто-то ищет счастья в хорошо оплачиваемой должности, в любимой работе, в интересных книгах. Но, оказывается, человек может иметь дорогую машину, хорошую квартиру и быть глубоко несчастным. Так происходит потому, что человек шел по жизни без Бога. А где нет Бога, там нет и счастья. Идя по жизни, человек реализует свои цели, но удовлетворения не находит. У него постоянно происходит процесс поиска осмысления и переосмысления ценностей. Все многоклеточные организмы смертны, но лишь человек осознает неизбежность своей смерти. Смерть имеет больший смысл для человека. Память о неизбежности смерти создает условия для обогащения жизни. Жизнь становится для человека не абсурдной, а, напротив, содержательной и ответственной [2, с. 283]. Человеку нужно попытаться избавиться от страха смерти, перестать бегать от самого себя, нужно оставить излишнюю суету. Нужно остановиться и подумать о своей душе [2, с. 283].

Заключение. Жизнь вечная — это цель, поставленная Богом перед человеком. Человек создан для бессмертия, и Христос Своим воскресением открыл врата Царства Небесного, вечного блаженства для тех, кто верил в Него и жил праведно. Наша земная жизнь — это приготовление к будущей жизни [6, с. 5]. Любые цели — достижимы, а значит, исчерпываемы и преходящи; и только эта — вечна, а значит, всегда желанна: стремление стать совершенным, как совершенен Бог. «Будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (Мф. 5, 48) [7, с. 933]. Чтобы облегчить жизнь в безвыходной ситуации, сделать ее осмысленной и даже счастливой, нам даровано изумительное по бесконечной глубине своего содержания руководство, именуемое Библией [8, с. 151].

Список цитируемых источников

1. *Зеннхаузер, В. И.* Вестник Русской христианской гуманитарной академии. Философия [Электронный ресурс] / В. И. Зеннхаузер. — Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/nauka-i-religiya, свободный . — Дата доступа: 12.12.2016.
2. *Калмыков, В. Н.* Философия : учеб. пособие / В. Н. Калмыков. — Минск : Выш. шк., 2006. — 431 с.
3. Философия : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. С. Стёпин [и др.] ; под общ. ред. Я. С. Яскевич. — 2-е изд. — Минск : РИВШ, 2007. — 624 с.
4. *Осипов, А. И.* Путь разума в поисках истины (Основное богословие) / А. И. Осипов. — М., 1999. — 384 с.
5. *Гордей, Е. Н.* Философия : учеб.-метод. комплекс для студентов высш. учеб. заведений / Е. Н. Гордей. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 320 с.
6. Чем мы можем помочь умершим. — СПб. : О-во святителя Василия Великого, 2003. — 240 с.
7. Библия: Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета: Канонические, в русском переводе с параллельными местами. — СССР : Миссионер. о-во «Новая жизнь — Советский Союз», 1991. — 1220 с.— Перепечатано с Синод. изд.
8. *Вейник, В. И.* Почему я верю в Бога / В. И. Вейник. — 3-е изд. — Минск : Изд-во Белорус. Экзархата, 2002. — 336 с.

УДК 658:622.278(470)"1914/1917"

А. С. Круглова

Учреждение образования «Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины», Гомель

УГЛУБЛЕНИЕ ПРОЦЕССОВ МОНОПОЛИЗАЦИИ НЕФТЯНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ РОССИИ В 1914—1917 ГОДАХ (НА ПРИМЕРЕ НОБЕЛЕВСКОГО КОНЦЕРНА)

Введение. В начале XX века Российская империя являлась одним из мировых лидеров по добыче и переработке нефти и нефтепродуктов. В 1914—1917 годах российский нефтяной рынок делили между собой три крупнейшие нефтяные монополии: Российская генеральная нефтяная корпорация (группа «Ойль»), Нобелевский концерн и группа “Shell”. Эти фирмы стремились ускоренно распространять свое влияние на другие предприятия отрасли. Острая потребность военных ведомств в нефтепродуктах, неблагоприятные экономические условия развития для самостоятельных мелких предприятий, а также кризис в структурах группы «Ойль» с последующей возможностью монополизации входивших в него мелких предприятий также являлись важнейшими факторами углубления процесса монополизации.

Цель данной публикации — показать механизмы, характеризующие углубление процессов монополизации нефтяной промышленности России, на примере функционирования Нобелевского концерна — одного из крупнейших монополистических объединений нефтяной отрасли. Данный аспект затронут в работе И. А. Дьяконовой «Нобелевская корпорация в России» [1], исследованиях А. К. Самедова и В. М. Мовсувадзе [8]; представлен документальными материалами в сборнике «Монополистический капитал в нефтяной промышленности России 1914—1917 гг.: документы и материалы»[2; 4; 6; 7], а также материалами исторической периодики [3; 5], однако раскрыт в них фрагментарно и нуждается в дальнейшем исследовании.

Основная часть. Война привела к полному прекращению экспорта российских нефтепродуктов, что вызвало необходимость существенной и быстрой перестройки нефтяного производства и ориентации сбыта.

© Круглова А. С., 2017

Репозиторий БарГУ

Посильным это оказалось лишь для крупных фирм, в первую очередь для Нобелевского концерна. Он расширял сферу своего влияния путем скупки арендных, торговых и транспортных фирм, а также с помощью методов финансового контроля и применения системы участия. К 1916 году в Нобелевский концерн входили: нефтепромышленное и торговое общество «Эмба», общество «Чимион», товарищество минеральных масел «В. И. Рагозин», Восточно-Азиатское нефтепромышленное общество, Челкено-Дагестанское нефтяное общество, торговое общество «Колхида», пароходное общество «Кама», «Русское нефтяное общество» [1, с. 134].

Дороговизна военного времени характеризовалась разным процентом повышения цен на ту или иную продукцию. Такая неравномерность поднятия цен и связанной с ними себестоимости поставила в трудное положение контрагентов Нобелевского концерна, в особенности фирмы, специализирующиеся на подрядном бурении скважин. Нобелевский концерн, опираясь на заключенные ранее контракты, не увеличивал расценок оплаты, а иногда и снижал их, пытаясь сначала выяснить, согласна ли данная фирма подчинить себя целиком.

Во внутренних документах Нобелевского концерна фирмы делились с этой точки зрения на дружественные и те, которые нужно ликвидировать [2, с. 55].

Многие представители предпринимательских кругов того времени, особенно из числа тех, кто был связан с тремя крупнейшими нефтяными монополистами, считали процесс поглощения мелких предприятий естественным и единственно возможным ходом событий. «Промышленная жизнь России в связи с текущими событиями идет неуклонно по пути объединения промышленности в ответ новым требованиям экономической жизни страны» [3, с. 16].

В 1913 году фирмой было достигнуто максимальное за время всего существования отношение первоначальной (60%) и чистой (49%) прибыли к акционерному капиталу; в обстановке военных разрушений Нобелевский концерн сумел не только удержать, но и повысить прибыльное соотношение. При этом «Бр. Нобель» и другие монополисты находили способы превращения падавших в цене бумажных денег в реальные деньги в виде прибыльных акций. В 1915 году отношение первоначальной прибыли к акционерному капиталу у Нобелевского концерна составило 71,5%, в 1916-м дошло до 110,5%. Более высоким, чем в мирное время, оказалось и отношение чистой прибыли к акционерному капиталу (54,2%). Эти показатели отражали все более усиливающуюся позицию фирмы среди других монополистов [4, с. 92].

Так, 8 марта 1917 года Э. Нобель на встрече нефтепромышленников с членами правительства не без оснований заявлял: «Я говорю от имени всей русской нефтяной промышленности» [5, с. 21]. Позиции Нобелевского концерна отражают циркуляры правления товарищества от 15 октября 1916 года, в которых конторам вменяется в обязанность выяснять и сообщать в статистический отдел товарищества точные сведения о запасах нефтепродуктов других фирм. Подобный циркуляр являлся отражением элементов развития государственно-монополистического капитализма [6, с. 215].

За 1914—1917 годы Нобелевским концерном был заключен ряд договоров, очень невыгодных для менее сильных фирм. В июне 1914 года грозненское общество «Ахвердов и К°» сдает Нобелевскому концерну в аренду все своё имущество по транспортированию, хранению и продаже нефтепродуктов. В мае похожий договор был заключен с обществом «САНТО», по которому Нобелевским концерном приобреталось 95% произведенного «САНТО» керосина. Эти договоры подчеркивают углубляющийся характер монополизации [1, с. 138].

Потребности поставок государству служили предлогом крупным монополистам, в том числе и Нобелевскому концерну, для получения от правительства дополнительного количества государственных нефтеносных земель, что значительно ускоряло процессы монополизации. В тех случаях, когда часть этих земель сдавалась в долгосрочную аренду с торгов, Нобелевский концерн также получал выгоду. На торгах 2 мая 2016 года «Бр. Нобель», по сути, диктовал свои условия — им было получено 59,5% всех предложенных земель [8, с. 56].

Существенной оказалась прибыль Нобелевского концерна, полученная в результате поставок нефтепродуктов военным и морским ведомствам. О крупной роли такого поставщика, как «Бр. Нобель», свидетельствуют следующие факты. С сентября 1914-го по январь 1915 года Нобелевским концерном было отправлено военному ведомству более 150 тыс. пудов авиационного бензина, а на 30 марта 1916 года поставка этого ценного продукта увеличилась до 2 млн пудов. В среднем ежемесячно отправлялось 4—5 тыс. пудов серной кислоты, 34 тыс. щелочной смазки для чистки оружия, до 22 тыс. олеума и т. д. «Бр. Нобель» имел контракты на поставку казенным железным дорогам до 30 млн пудов мазута, Волжскому флоту — 21 млн пудов нефтяного топлива, окружному артиллерийскому управлению Петроградского военного округа — ежемесячно 35 тыс. пудов бензола и 65 тыс. пудов толуола. В 1914 году продажа военному и морскому ведомствам дефицитного бензина составила 750 тыс. пудов. Фирма имела на Волжской магистрали 23 склада, непосредственно обслуживающих нужды предприятий, работавших на оборону [8, с. 352—354].

Заслуживают внимания три договора, заключенные Нобелевским концерном с морским ведомством в 1915—1916 годах. Первый из них был заключен 13 января 1915 года на поставку в течение года товариществом «Бр. Нобель» 12,5 млн пудов мазута. Для выработки мазута морское ведомство передавало ему нефть, которая должна поступить в распоряжение морского ведомства в 1915 году в виде долевых в пользу казны отчислений от арендаторов нефтеносных площадей. За переработку казенной нефти в морской мазут товариществу уплачивалось по 57 к. за каждый пуд сданного в казну мазута [8, с. 370—372].

Новым договором от 24 февраля 1916 года морское ведомство предоставляло Нобелевскому концерну поставку в течение года 20 млн пудов мазута. Расценка за переработку казенной нефти в морской мазут была повышена до 26 к. за пуд, а за перевозку до Рыбинска — до 28 к. Новым в договоре были и условия хранения

Репозиторий БарГУ

изготовленного мазута в арендованных у товарищества резервуарах: в Баку — 6 млн пудов, в Батуме — 2 млн, на Волжских пристанях — 6 млн пудов. Морское ведомство обязывалось платить с 1 мая по 1 сентября по полкопейки в месяц с пуда емкости занятого резервуара [8, с. 385].

Третьим договором, заключенным 20 апреля 1917 года, морское ведомство предоставляло Нобелевскому концерну поставку для нужд своих заводов еще 4,5 млн пудов мазута в течение мая—октября 1917 года [8, с. 390].

Указанные договора Нобелевского концерна с морским ведомством свидетельствуют сложившихся контактах крупных нефтяных компаний с государственными учреждениями на поставки нефтепродуктов, о сути связей между ними, вытекающих из условий договоров, а также о важной роли крупных фирм, способствовавших вовлечению широкого круга нефтепромышленных предприятий в систему поставок нефтепродуктов государственным потребителям.

Заключение. Нобелевский концерн в1914—1917 годах существенно повысил степень контроля за российским нефтяным рынком (с самого начала свою деятельность компания нацеливала на монополизацию внутрироссийского рынка, создавая с этой целью соответствующую систему производства, хранения и сбыта. К осени 1917 года Нобелевский концерн оставался самой крупной нефтяной монополией России, а также монополией с ярко выраженной ведущей ролью иностранного капитала. Одновременно с этим концерн был одним из крупных представителей перерастания российского монополистического капитализма в капитализм государственно-монополистический. Деятельность Нобелевского концерна отчетливо отражает углубление процессов монополизации в нефтяной промышленности России (через поглощение мелких предприятий более крупными, установление предельных цен, заключение неравноправных договоров и т. д.).

Список цитируемых источников

1. *Дьяконова, И. А*. Нобелевская корпорация в России / И. А. Дьяконова. — М. : Мысль, 1980. — 160 с.
2. 1915 г., августа 28. — Циркуляр Правления товарищества «Бр. Нобель» районным конторам товарищества о возможности снижения цен в целях борьбы с конкурентами // Монополистический капитал в нефтяной промышленности России. 1914—1917 : Документы и материалы. — Л. : Наука, 1973. — 552 с.
3. Нефтяное дело : журнал. — 23 января 1916 г. — № 2. — С. 16.
4. 1916 г., февраля 15. — Обзор деятельности товарищества «Бр. Нобель» за 1915 г., подготовленный статистическим отделом товарищества // Монополистический капитал в нефтяной промышленности России. 1914—1917 : Документы и материалы. — Л. : Наука, 1973. — 552 с.
5. Нефтяное дело : журнал. — 10 марта 1917 г. — № 3. — С. 21.
6. 1916 г., октября 15. — Циркуляр Правления товарищества «Бр. Нобель» районным конторам товарищества о установлении контроля и усилении отчетности // Монополистический капитал в нефтяной промышленности России. 1914—1917 : Документы и материалы. — Л. : Наука, 1973. — 552 с.
7. 1916 г., мая 3. — Корреспонденция газеты «Каспий» о торговой политике товарищества «Бр. Нобель» // Монополистический капитал в нефтяной промышленности России. 1914—1917 : Документы и материалы. — Л. : Наука, 1973. — 552 с.
8. *Самедов, А. К.* Бакинская нефть и военно-морской флот царской России / А. К. Самедов, В. М. Мовсувадзе. — Баку : Мутарджим, 2001. — 156 с.

УДК 316.344.233

М. М. Кузнецова, Л. М. Низова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА БЕДНОСТИ И ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ

Введение. Вопрос малообеспеченности и проблема бедности населения в настоящее время являются приоритетными во всем мире. Каждое государство рано или поздно сталкивается с подобными сложностями и ищет пути выхода из ситуации. Известно, что бедность как глобальная проблема предполагает состояние, вызванное недостатком ресурсов материального характера для ведения нормального образа жизни, привычного и характерного для значительной части населения планеты. Бедность всегда являлась актуальной проблемой, но в современном мире этот вопрос стоит особенно остро. Значительная часть населения находится за чертой бедности или близко к границе «социального дна». Это особенно заметно на фоне сильного расслоения, когда растет разница в доходах бедного и богатого населения. В Российский Федерации более 22 млн человек (почти 15%) имеют доход ниже прожиточного минимума.

Основная часть. В исследованиях причин и места бедности в обществе выделяют период с XVIII до первой половины XX века (А. Смит, Д. Рикардо, Т. Мальтус, Г. Спенсер, Ж. Прудон, Э. Реклю, К. Маркс и С. Роунтри) и современные исследования бедности в XX веке (Ф. А. Хайек, П. Таунсенд и др.). Уже работы

© Кузнецова М. М., Низова Л. М., 2017

Репозиторий БарГУ

А. Смита выявили относительную природу бедности через связь бедности и социального стыда, т. е. разрывом между социальными стандартами и материальной способностью придерживаться их [1, с. 22].

Бедность — экономическое положение части населения и семей, имеющих относительно низкое обеспечение денежными, имущественными и иными ресурсами и, следовательно, находящихся на низком уровне своих материальных и духовных потребностей [2].

Выделяют три подхода к определению бедности: абсолютная, относительная и субъективная бедность. Абсолютная бедность связана с нуждой в жизненных ресурсах, которые обеспечивают человеку биологическое выживание. Речь идет об удовлетворении самых элементарных потребностей — в пище, жилье, одежде. Критерии этого вида бедности мало зависят от времени и места проживания человека. Конкретный набор продуктов, потребляемых на заре развития человеческого общества и современным человеком, существенно различается, но всегда можно однозначно судить, голодает человек или сыт. Абсолютная бедность тесно связана с понятием черты бедности. Черта бедности — это уровень располагаемого дохода, валового дохода или потребления, ниже которого человек считается бедным. Таким образом, критерии абсолютной бедности связаны с биологическими характеристиками Относительная бедность определяется через характеристики семьи (домохозяйства) и понимается как необеспеченность данной семьи предметами длительного пользования, потребительскими товарами и услугами, рассматриваемыми как сложившиеся в обществе стандарты потребления. Субъективная бедность определяется на основе собственных оценок населением своего материального положения, возможностей сводить концы с концами, платить за жилье, лекарства, образование и т. п. [3].

При определении бедности в России используется абсолютная концепция определения бедности, согласно которой черта бедности устанавливается на уровне прожиточного минимума, рассчитанного в соответствии с физиологическими нормами для поддержания жизнедеятельности. При этом к бедным относят тех, кто имеет доходы ниже прожиточного минимума.

Основными социальными группами, составляющими массу бедных, являются: низкооплачиваемые работники (ниже прожиточного минимума); молодежь, впервые входящая на рынок труда; безработные; значительная часть семей с двумя—тремя и более детьми. Особенно тяжелое положение в семьях, где детей содержит одинокая мать; часть пенсионеров; вынужденные переселенцы; маргиналы.

Прожиточный минимум в Российской Федерации за четвертый квартал 2016 года составил на душу населения 9 691 р., для трудоспособного населения — 10 466, для пенсионеров — 8 000, для детей — 9 434 р. [4].

Значительно ниже величина прожиточного минимума в Республике Марий Эл. За четвертый квартал 2016 года: на душу населения приходилось 8 682 р., в том числе для трудоспособного населения — 9 289, для пенсионеров — 7 149, для детей — 8 810 р. [5].

В Республике Беларусь используется другая форма решения вопроса повышения качества жизни населения. Здесь величина прожиточного минимума носит опережающий характер. Так, на период с 1 февраля по 30 апреля 2017 года в среднем на душу населения и по основным социально-демографическим группам населения она определена в следующих размерах: в среднем на душу населения — 180 белорус. р. 10 к. для трудоспособного населения — 198 белорус. р. 63 к., для пенсионеров — 138 белорус. р. 80 к., для студентов — 175 белорус. р. 24 к., для детей в возрасте до трех лет — 116 белорус. р. 83 к., для детей в возрасте от трех до шести лет — 160 белорус. р. 61 к., для детей в возрасте от шести до восемнадцати лет — 197 белорус. р. 40 к. [6].

Для преодоления проблем бедности в Российской Федерации и Республике Марий Эл принимаются следующие меры:

1) в рамках Конституции Российской Федерации принят Федеральный закон № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», в котором указаны срочные социальные услуги (глава 6, ст. 21):

- обеспечение бесплатным горячим питанием или наборами продуктов;
- обеспечение одеждой, обувью и другими предметами первой необходимости;

2) государственным Собранием Республики Марий Эл принят Закон Республики Марий Эл № 50-З «О социальной поддержке и социальном обслуживании отдельных категорий граждан в Республике Марий Эл», который определяет меры социальной поддержки:

- отдельных категорий лиц, проработавших в тылу в период с 22 июня 1941 года по 9 мая 1945 года (глава II, ст. 5);
- ветеранов труда и приравненных к ним лиц (глава II, ст. 6);
- реабилитированных лиц и лиц, признанных пострадавшими от политических репрессий (глава II, ст. 7);
- граждан в области оказания протезно-ортопедической помощи (глава II, ст. 9);
- в области санаторно-курортного лечения (глава II, ст. 9.2);
- в области компенсации расходов на уплату взноса на капитальный ремонт общего имущества в многоквартирном доме (глава II, ст. 9.3);
- детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (глава II, ст. 10);
- многодетных семей (глава II, ст. 11);
- по защите прав и законных интересов безнадзорных и беспризорных детей (глава II, ст. 12);
- по защите прав и законных интересов детей-инвалидов (глава II, ст. 12.1);

Репозиторий БарГУ

– детей (глава II, ст. 13);
– детей, нуждающихся в санаторно-курортном лечении (глава II, ст. 14);
– малообеспеченных семей, имеющих детей (глава III);
– работников организаций социального обслуживания Республики Марий Эл (глава IV, ст. 24).

Заключение. Повышение уровня жизни населения — основная цель социальной политики и главный критерий ее эффективности в любой цивилизованной стране. Сокращение масштабов бедности выступает в качестве одной из важнейших составляющих достижения этой цели. А бедность ведет к ухудшению качественных характеристик населения, усилению социально-экономического неравенства, что чревато социальными катаклизмами. По мнению авторов, для решения этих жизненно важных вопросов следовало бы принять следующие меры:

1) содействие росту занятости и повышению уровня оплаты труда (в отношении трудоспособных);

2) создание условий для самообеспечения нормального уровня благосостояния всех семей с трудоспособными взрослыми на трудовой основе;

3) формирование системы эффективной поддержки уязвимых групп населения (престарелые, инвалиды, семьи с высокой иждивенческой нагрузкой, семьи в экстремальных ситуациях) и гарантий недискриминационного доступа к бесплатным ресурсам;

4) сосредоточивание усилия на снижении в два раза уровня бедности в тех регионах, в которых проживает не менее чем 50% всего бедного населения страны;

5) создание социальных программ, помогающих снизить уровень бедности.

Список цитируемых источников

1. *Сычева, В. С.* Измерение уровня бедности: история вопроса / В. С. Сычева // СОЦИС. — 2008. — № 3. — С. 22.

2. *Перова, М. Б.* Словарь терминов по социальной статистике. Ключевые термины статистической науки в социологическом аспекте : учеб. пособие / М. Б. Перова, Е. В. Перов ; М-во образования Рос. Федерации ; Волог. гос. техн. ун-т. — 3-е изд., доп. — Вологда : ВоГТУ, 2003. — 100 с.

3. *Ярошенко, С.* Теоретические модели бедности / С. Ярошенко // Рубеж. — 1996. — № 8—9.

4. Об установлении величины прожиточного минимума на душу населения и по основным социально-демографическим группам населения в целом по Российской Федерации за IV квартал 2016 г. : постановление Правительства Рос. Федерации от 1 дек. 2016 г. № 1275 // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». — М., 2016.

5. Об установлении величины прожиточного минимума на душу населения и по основным социально-демографическим группам населения в Республике Марий Эл за IV квартал 2016 г. [Электронный ресурс] : постановление Правительства Респ. Марий Эл № 15 от 23 янв. 2017 г. — Режим доступа: http://www.garant.ru/hotlaw/mariel/1092697/. — Дата доступа: 12.12.2016.

6. Об установлении бюджета прожиточного минимума в среднем на душу населения и по основным социально-демографическим группам населения в ценах декабря 2016 года в расчете на месяц [Электронный ресурс] : постановление М-ва труда и соц. защиты Респ. Беларусь от 19.01.2017 № 3 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — 28.01.2017. — 8/31711.

УДК 930(476)(092)

Д. І. Кузьма

Установа адукацыі «Дзятлаўскі раённы вучэбна-метадычны кабінет», Дзятлава

УПЛЫЎ М. В. КАЯЛОВІЧА НА ЎРАДАВУЮ ПАЛІТЫКУ Ў ЗАХОДНІХ ГУБЕРНЯХ РАСІЙСКАЙ ІМПЕРЫІ

Уводзіны. Асоба М. В. Каяловіча да нашага часу выклікае шмат супярэчлівых адзнак. Будучы вучоны нарадзіўся ў сям'і ўніяцкага святара на беларуска-польскім памежжы. За доўгія гады даследчыцкай, публіцыстычнай і выкладчыцкай працы ён набыў значны аўтарытэт у навуковым, палітычным і грамадскім асяроддзі. Да яго меркавання прыслухоўваліся вышэйшыя чыноўнікі Расійскай імперыі і прадстаўнікі інтэлігенцыі беларуска-літоўскіх губерняў.

Асноўная частка. Пасля заканчэння вучобы ў Санкт-Пецярбургскай духоўнай акадэміі М. В. Каяловіч застаўся працаваць у гэтай навучальнай установе. Ён прымаў актыўны ўдзел у грамадска-палітычным жыцці сталіцы. Выкладчык падтрымліваў кантакты з уплывовымі грамадскімі дзеячамі, чыноўнікамі, літаратарамі. Напрыклад, ён быў добра знаёмы з пісьменнікам Ф. М. Дастаеўскім, які збіраўся надрукаваць адзін з яго артыкулаў у сваім выданні «Эпоха», але пры гэтым не пагаджаўся з некаторымі высновамі вучонага аб руска-польскіх узаемаадносінах. Каяловіч узгадваў творчыя дасягненні вядомага пісьменніка ў сваім выступленні пры абароне адной з магістарскіх дысертацый у духоўнай акадэміі [1, с. 535].

Гісторык прымаў актыўны ўдзел у вывучэнні беларускіх губерняў і папулярызацыі звестак аб іх мінулым і сучасным стане. У 1862 годзе на працягу Вялікага посту М. В. Каяловіч чытаў лекцыі па гісторыі брацкага руху ў Рэчы Паспалітай. Выступленні вучонага адбываліся па серадах у доме этнографа П. М. Бацюшкава і збіралі шмат прадстаўнікоў вышэйшага сталічнага грамадства, пераважна жанчын і духоўных асобаў. Усяго

© Кузьма Д. І., 2017

Рэпозиторый БарГУ

з 28 лютага да 28 сакавіка адбылося пяць лекцый, падчас якіх М. В. Каяловіч расказваў аб гісторыі і сучасным становішчы брацтваў, значэнні іх аднаўлення і ўмацавання для заходніх губерняў. Адна з фрэйлін жонкі імператара Марыі Аляксандраўны Г. Ф. Цютчава занатавала ў сваім дзённіку, што яна ў тыя часы наведвала выступленні М. В. Каяловіча, на іх жа 7 сакавіка прысутнічала яе сястра Марыя і іх бацька, вядомы паэт Ф. І. Цютчаў. У сакавіку 1862 года пабываў на лекцыях гісторыка і міністр унутраных спраў Расійскай імперыі П. А. Валуеў. Аб М. В. Каяловічы ён запісаў у сваім дзённіку такія словы: «Надзвычайны дар слова, але неаброблены, не ўдасканалены, бестактоўны, як амаль усе ў нас таленты» [2, с. 152]. Таксама па запісах гэтага чыноўніка можна прасачыць, які ўплыў аказвалі асобы з блізкага акружэння на саму імператрыцу. Міністр пісаў, што погляды Марыі Аляксандраўны не выходзілі з кола графіні А. Д. Блудавай, фрэйліны Г. Ф. Цютчавай, А. П. Ахматава і інш. Пры гэтым чыноўнік адзначаў, што жонка імператара мела вялікі, на яго думку, часта негатыўны уплыў на дзяржаўныя справы. Аляксандр II перыядычна прыслухоўваўся да прапаноў Марыі Аляксандраўны.

У гэты час у Вільні пашыраліся прапольскія настроі. У якасці меры супрацьдзеяння «рускія» дзеячы, якія былі прадстаўлены праваслаўным духавенствам, часткай мясцовага чыноўніцтва і інтэлігенцыі, імкнуліся ўзмацніць праваслаўе, прапаноўваючы адчыніць праваслаўную духоўную акадэмію. Яны ж у маі 1862 года распрацавалі праект стварэння археаграфічнай камісіі. Улічваючы, што пазней М. В. Каяловіч актыўна сачыў за дзейнасцю гэтай арганізацыі і даваў карысныя парады па далейшаму паляпшэнню яе працы, то можна выказаць меркаванне, што ён меў дачыненне да яе стварэння і напісання плана арганізацыі даследаванняў. Такім чынам, можна прасачыць значны ўплыў вучонага на працэс функцыянавання і, магчыма, заснавання дадзенай камісіі, працы якой спрыялі актывізацыі даследавання беларускай гісторыі.

Гісторык меў зносіны з генерал-губернатарам У. І. Назімавым і апякуном Віленскай навучальнай акругі князем А. П. Шырынскім-Шыхматавым. На знаёмства М. В. Каяловіча з гэтымі прадстаўнікамі ўлады ўказваў А. Цвікевіч і нават пісаў, што апошні з іх у сваіх данясеннях у Пецярбург часта «спасылаўся на аўтарытэт М. В. Каяловіча як знаўцы Беларусі» [3, с. 156]. У адным з дакументаў, прызначаных міністру народнай асветы А. В. Галаўніну, Шырынскі-Шыхматаў пісаў, што да справы дэпаланізацыі рэгіёну варта было б прыцягнуць гэтага прафесара духоўнай акадэміі як чалавека, які «грунтоўна вывучыў на месцы мінулае і сучаснае краю» [4, с. 16]. Акрамя таго, прадугледжвалася за кошт рэшткаў фінансавых сродкаў, якія выдзяляліся для набыцця вучэбнай літаратуры ў акрузе, арганізаваць пакупку нядаўна выдадзенага даследавання «Літоўская царкоўная унія» М. В. Каяловіча. Там жа апякун пісаў аб неабходнасці выдання спецыяльнай кнігі для чытання, прызначанай «простаму народу», і аб патрэбе аднаўлення дзейнасці праваслаўных брацтваў. А М. М. Улашчык адзначаў, што ні У. І. Назімаў, ні А. П. Шырынскі-Шыхматаў не ведалі гісторыі Беларусі і Літвы, на той час амаль не было даследаванняў, дзе мінуе рэгіёну было б пададзена з «рускага» пункту гледжання.

У маі 1862 года мітрапалітам Іосіфам Сямашкам былі заснаваны «Літоўскія епархіяльныя ведамасці». Першы нумар гэтага часопіса выйшаў 15 студзеня 1863 года і змяшчаў спецыяльны, можна сказаць «праграмны» артыкул М. В. Каяловіча са зваротам да праваслаўнага духавенства. Верагодна, М. В. Каяловіч, які ўжо пачаў друкавацца ў сталічных рэлігійных і свецкіх выданнях і быў добра знаёмы з іх спецыфікай, мог параіць пастарэламу Іосіфу Сямашку стварыць такі орган перыядычнага друку. Нездарма, каб прывабіць чытачоў, першы нумар выдання змяшчаў артыкул досыць вядомага на той час і аўтарытэтнага выкладчыка Санкт-Пецярбургскай духоўнай акадэміі М. В. Каяловіча.

У канцы 1860 гадоў пасля сканчэння працы ў якасці апякуна Віленскай навучальнай акругі І. П. Карнілаў арганізоўваў на сваёй кватэры ў сталіцы Расійскай імперыі сустрэчы для асобаў, «выступаючых супраць палякаў». Там бывалі: М. В. Каяловіч, літаратурны крытык А. В. Нікіценка, чыноўнік з Варшавы П. К. Шчэбальскі, кіраўнік Віленскай археаграфічнай камісіі Я. Ф. Галавацкі і інш. Прыязджыя па справах у Санкт-Пецярбург настаўнікі з заходніх губерняў пастаянна наведвалі І. П. Карнілава і расказвалі аб тым, што тварылася ў Віленскай навучальнай акрузе [5, с. 5].

Адзначым, што М. В. Каяловіч выступаў за павелічэнне кантролю з боку ўладаў за каталіцкай царквой і аслабленне ўплыву Папы Рымскага. Гісторыку не падабалася спалучэнне рэлігійных і палітычных элементаў у каталіцтве. Напрыклад, у 1865 годзе ён крытыкаваў правядзенне шматлюдных працэсій, прысвечаных святу Божага цела.

У 1864 годзе М. В. Каяловіч рыхтаваў спецыяльныя запіскі для міністра народнай асветы А. В. Галаўніна і апякуна Пецярбургскай навучальнай акругі І. Д. Дзялянава. Верагодна, гэтыя дакументы былі прысвечаны стану адукацыі ў беларуска-літоўскіх губернях. У гэтым жа годзе падчас асабістай сустрэчы гісторык рэкамендаваў мастаку Д. Струкаву надрукаваць разам з тэкстам малюнкі, звязаныя з беларускімі тэрыторыямі, і прыцягнуць да гэтай справы П. М. Бацюшкава [6, арк. 7].

Да самай смерці ў 1891 годзе М. В. Каяловіч актыўна ўдзельнічаў у грамадскім жыцці беларускіх зямель. У шматлікіх некралогах сучаснікі пазітыўна ацэньвалі яго ролю ў развіцці гэтых тэрыторый. Яны адзначалі, што з такой стратай не было больш каму «ў друку і вусна прапаведаваць, што заходнярускі народ неабходна толькі агароджваць ад варожых і шкодных уплываў, ахоўваць ад прыгнёту іншапляменага, чужаземнага, і што затым ён сам правільна, роўна пойдзе па шляху, вызначаным яму гісторыяй» [7, с. 282]. Вучань гісторыка П. М. Жуковіч пісаў, што думкі і сэрца М. В. Каяловіча заўсёды былі звернуты да Беларусі, а гэтая смерць пазбавіла многіх людзей «духоўнага правадыра» [8, с. 289].

Рэпазіторый ВДПУ

Заключэнне. Значную частку грамадскай актыўнасці М. В. Каяловіча займалі справы, звязаныя з мінулым і сучасным беларускіх зямель. Ён выкарыстоўваў сваё становішча, сувязі, грунтоўныя гістарычныя веды, каб уплываць на дзеянні чыноўнікаў у тым кірунку, які лічыў правільным. Да меркавання знакамітага вучонага прыслухоўваліся вышэйшыя службовыя асобы краіны, высока цанілі яго дзейнасць прадстаўнікі імператарскай сям'і.

Спіс цытаваных крыніц

1. Летопись жизни и творчества Ф. М. Достоевского. 1821—1881 : в 3 т. / сост. А. В. Архипова [и др.]. — СПб. : Ин-т рус. лит. (Пушкин Дом) Рос. акад. наук. — 1995. — Т. 3. — 614 с.
2. *Валуев, П. А.* Дневник П. А. Валуева, министра внутренних дел : в 2 т. / П. А. Валуев ; под ред. П. А. Зайончковского. — М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1968. — Т. 1 : 1861—1864 гг. — 422 с.
3. *Цьвікевіч, А.* «Западно-руссизм» : Нарысы з гісторыі грамадзкай мыслі на Беларусі ў XIX і пачатку XX в. / А. Цьвікевіч ; паслясловуе А. Ліса. — 2-е выд. — Мінск : Навука і тэхніка, 1993. — 352 с.
4. *Ширинский-Шихматов, А. П.* Представление кн. Ширинского-Шихматова управляющему Министерством народного просвещения А. В. Головину от 14 апр. 1862 г. за № 24 об особенностях С.-Западного края, вызывающих соответственные особенности народной школы / А. П. Ширинский-Шихматов // Русское дело в Северо-западном крае : материалы для истории Виленского учебного округа преимущественно в Муравьевскую эпоху / И. Корнилов. — СПб. — 1901. — С. 13—23.
5. *Жиркевич, А. В.* Сонное царство великих начинаний / А. В. Жиркевич. — Вильна : Рус. почин, 1911. — 206 с.
6. *Струков, Д. М.* Письмо к И. И. Срезневскому от 20 марта 1864 г. / Д. М. Струков // Аддзел рукапісаў Расійскай нацыянальнай бібліятэкі (АР РНБ). — Фонд 734. Воп. 1. Спр. 42. Л. 7.
7. *Григорович, И.* Некролог М. О. Кояловича / И. Григорович // ЛЕВ. — 1891. — № 35. — С. 282—283.
8. *Жукович, П. Н.* Речь преподавателя Литовской духовной семинарии П. Н. Жуковича / П. Н. Жукович // ЛЕВ. — 1891. — № 36. — С. 289—290.

УДК 37:930(476)

С. В. Кулагин
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 2 г. Ляховичи», Ляховичи

СТАНОВЛЕНИЕ ОБЩЕСТВА: ПРОШЛОЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Введение. Человек или общество? История или современность? Или же и человек в обществе, и жизнь в современности, не забывая о прошлом? Эти вопросы мучили и продолжают мучить социологов и философов на протяжении уже целых веков или даже тысячелетий. Сегодня, живя в прекрасное время многочисленных достижений науки с почти неисчерпаемыми возможностями для мгновенного общения с кем угодно, когда угодно и где угодно, у нас есть возможность наконец ответить на эти вопросы и оставить нашим потомкам возможность для изучения других не менее важных вопросов. Как многим известно, положение всех людей в обществе разное. В первую очередь по материальному статусу. Согласно закону Парето 20% всех людей обладают 80% объёма общественных материальных благ. Верно и обратное: остальные 80% людей обладают всего лишь 20% материальных благ. И тут встает вопрос: одинаковое ли положение богатых и бедных. Нет. Опять же согласно закону Парето около 20% людей имеют около 80% власти в обществе [1]. Одинаковое ли положение занимает власть имущих и власть неимущих? Нет. Резонный вопрос тогда появляется: для каких людей нам изучать положение человека в обществе, в истории, в современности. Для маленькой кучки владельцев власти и денег, ведь, как известно, где власть, там и деньги, или же для благородного большинства? Если углубляться в эту тему, то встанут вопросы другого типа, может, даже более существенные. Например, что важнее: человек или само общество? Если перед человеком встанет выбор положить свою жизнь на алтарь служения обществу или посвятить свою жизнь себе, счастью и процветанию [2]. Какой выбор будет правильным? Смотря с какой точки зрения взглянуть на представленную картину. Если со стороны бесчувственного общества, то, конечно, общественная жизнь есть то, чего только может желать человек, но если посмотреть на ту же ситуацию со стороны обычного индивида, то тут совсем другая картина. Спросите себя: сколько минут на прошлой неделе вы были счастливы? Заметьте: минут, не часов, не дней, а всего лишь жалких минут. Хотели бы вы это изменить? Хотели бы, чтобы ваша жизнь была полна счастья каждую секунду? Ответ на два предыдущих вопроса и будет ответом на дилемму: жизнь на алтаре общества, или же жизнь для счастья, своего счастья [3]. Теперь во время многих бесед между несколькими социальными существами можно услышать фразу: «Раньше было лучше». А действительно ли это так? На этот вопрос был дан ответ самым великим человеком за всю историю человечества, самим Никколо ди Бернардо Макиавелли. В его классическом труде «Рассуждение о первой декаде Тита Ливия» ответ на этот вопрос был дан в главе 39. Люди склонны преувеличивать достижения и жизнь людей раньше и преуменьшать положение людей и качество жизни сейчас, так как все хорошие деяния прошлого люди склонны воспевать и забывать о неудобствах и плохих деяниях. В то же время те же люди очень остро воспринимают негативные моменты их

© Кулагин С. В., 2017

Репозиторий БарГУ

нынешнего положения и забывают преимущества в данный момент [4, с. 259]. Предлагаем рассмотреть человека в обществе в разные исторические эпохи и сделать выводы.

Основная часть. Вначале, как утверждает главная христианская книга — Библия, было слово. В начале развития общества было первобытное племя. Человек в племени ни чем не был ограничен. Абсолютная свобода передвижения и слова. Отсутствие всяких моральных качеств и какого бы то ни было давления со стороны окружающих. Во всей этой «идиллии» был минус — выживание. Одному человеку было сложно выжить в мире, где почти каждое живое существо желает, чтобы ты стал его завтраком или обедом. Поэтому, исходя из окружающих обстоятельств, человек понял одну простую, но крайне важную идею — вместе выжить легче. В обществе, пускай даже первобытном, человеку требуется меньше энергии на выживание [5].

Когда одному человеку нужно найти, собрать, приготовить и не забыть весь этот результат положить желательно себе в рот, то в обществе эти роли разделяются. Один чистит, другой собирает, третий готовит, а результат, что самое интересное, один и тот же. Но теперь требуется соблюдать определенные правила и нормы. Если ты готовишь найденную пищу, то присвоить себе всё будет несправедливо. В следующий раз этой персоне уже не доверят приготовление или ещё чего-либо. Сначала были простейшие социальные правила, но со временем они обросли многочисленными убеждениями, а потом превратились в целую науку — науку поведения человека в обществе, или, как её теперь принято называть, социологию [6].

Предлагаем проследить основные этапы становления нашей системы поведения людей. Положение человека в Древнем Египте характеризовалось уже высоким уровнем вовлеченности в многочисленные социальные процессы. Свобода слова находилась в зачаточном состоянии и не играла важной роли в общественно-политической жизни. Положение крестьян было плачевно. Знание грамматики было только у привилегированных слоев общества. Отмечается деление на классы. Отсутствует вертикальная социальная мобильность. Питание у крестьян скудное и неразнообразное. Отсутствие социальной защищенности. Главная цель — выживание [7].

Положение знати позволяло вести свободную благополучную жизнь. Возможность создания благ в своем пространстве. Почти полная безнаказанность за любые действия. Отсутствие принципа разделения властей. Высокий уровень смертности среди всех слоёв населения из-за неразвитости медицины [8]. Примерно такими же являлись отношения человека и общества в Древней Греции и Древнем Риме. Некоторые знатоки истории могут возразить, что в Греции была демократия, человек мог сам решать не только свою судьбу, но и управлять государством посредством голосования. Это, конечно, так, но всеми этими свободами обладали только свободные граждане, коих было меньшинство. Большинство населения было рабами. Положение оных было крайне плачевно. Отсутствовала даже возможность свободно передвигаться. Но стоит отметить, что общество находилось в стабильном состоянии. Владельцев земли и свободных граждан устраивал их уклад жизни. Рабы тоже находили данное положение вещей достаточно удобным. Но хватило одного, чтобы изменить весь мир и определить развитие человечества на ближайшие несколько тысяч лет. Догадались? Это был Иисус Христос и идея, что все люди равны перед Богом [9]. Все люди равны. Именно эта идея стала пороховой бочкой, которая разрушила мир, каким он был. И создала новый мир. Темное средневековье. Так именуют период с V по XV век многие историки [10, с. 29].

В средневековье была одна особенность. Как всем известно, в то время коммуникации между странами почти отсутствовали, а люди были одни и те же. И возникла первая попытка систематизировать и привести в порядок социальные отношения между людьми. Церковь выступила так называемым арбитром в общественной жизни людей. Она предложила один и единый для всех сборник правил по поведению — Библию. Произошла так называемая консервация общества, оно опять стало стабильным. И казалось, что крепостное право есть вершина достижений человечества. Но судьба не заставила себя долго ждать. Эпоха Великих географических открытий перевернула понимание людей о себе, о других, о мире и о Боге. Спустя 200 лет человечество приобрело доселе невиданное обличие. Мир капитализма. Мир с абсолютно новыми правилами. Конечно, основы остались те же (не убей, не отрави, не укради), но взаимоотношения в обществе сильно изменились. Люди стали свободными, а свободного человека не так уж просто заставить подчиняться другому человеку. Благо человечество уже давно изобрело деньги. Теперь же была изобретена идея для всего общества. За деньги можно купить всё что угодно: свободу, уважение, комфорт.

Средневековые понятия о добре и зле были отодвинуты на задний план. В силу вступила новая поговорка, которая была высказана гораздо позднее, в 1990-е: «Бабло побеждает зло» [11]. Вместе с этим формировались идеи независимости, чего так не хватало в средневековье. Был осуществлен принцип разделения властей. Законодательная власть была отделена от исполнительной и судебной. Наконец человек смог рассчитывать на защиту от произвола сильных мира сего. Была возвращена свобода слова. Одна из её разновидностей — свобода печати — была введена в общество [12].

Теперь воистину каждый был кузнецом своей судьбы. Вертикальная мобильность стала частью общества. С этого момента истории положение человека стало зависеть только от его способностей, навыков и желания.

Следующим этапом развития как человечества, так и общества стала эра информационных технологий. Общество превратилось из индустриального в постиндустриальное, или, как принято называть его в средствах массовой информации, информационное [13]. Самой главной его особенностью стало вливание высокотехнологичных устройств в жизнь простого человека. Широкое развитие получила робототехника и роботостроение. С этого момента наступает кризис классического общества. Роботы уже широко используются вместо человеческой рабочей силы на заводах. Роботам не нужно платить заработную плату и давать отдых. Перед всем

Репозиторий БарГУ

человечеством и каждым человеком встает вопрос: продолжать жизнь в обществе, пользуясь его благами и достижениями, или уйти из общества? Современному человеку уже не требуется столько энергии на выживание благодаря высоким технологиям. Перед всей общественной системой сейчас набирает силу вопрос: меняться или нет?

Заключение. Люди не первые, кто придумал объединяться в группы для выживания. Гораздо раньше нас это сделали животные: стаи волков, прайды львов, стаи антилоп и целые скопления муравьёв [14]. У них есть прототипы общества. Но почему они не развились и не создали такие же сложные социальные отношения, как у людей? Ибо люди, в отличие от животных, способны меняться, развиваться и подчиняться во имя общего блага. Местами и люди поступают, как животные, в том смысле, что готовы объединиться ради выживания. Но только у человеческого общества есть социальные институты воспитания человека как существа не только биологического, но и социального [15]. Благодаря заботе о ближнем и, как ни странно, жадности, люди превратились в столь высокоразвитый вид. Почему жадности? Желание присвоить себе и обладать большим, чем тебе нужно на данный момент, спровоцировало создание института права. В эксперименте «Вселенная-25» было доказано, что если физически существо не может защитить то, что оно присвоило, оно будет пытаться это сохранить любыми способами [16].

По Дарвину, движущей силой эволюции была борьба за существование [17]. Возможно, движущей силой общества является борьба за сохранность своей собственности.

Список цитируемых источников

1. Распределение Парето [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Распределение_Парето . — Дата доступа: 13.12.2016.
2. Заболевания человека и их предпосылки [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://heatpsy.narod.ru/04/human.html . — Дата доступа: 13.12.2016.
3. Как жить полноценной жизнью? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=PKpdjhDk4U8 . — Дата доступа: 13.12.2016.
4. *Макиавелли, Н.* Государь. Рассуждения о первое декаде Тита Ливия. О военном искусстве : сб. : пер. с итал. / Н. Макиавелли. — 2-е изд. — Минск : Попурри, 2013. — 672 с. : ил.
5. *Вассерман, А.* Общество важнее [Электронный ресурс] / А. Вассерман. — Режим доступа: https://www.youtube.com /watch?v=H_x8Ml0rTzg . — Дата доступа: 13.12.2016.
6. Репозиторий БНТУ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/5034 /Основной%20текст.pdf?sequence=3 . — Дата доступа: 13.12.2016.
7. Центр управления финансами [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://center-yf.ru/data/stat/pervobytnoe-obshchestvo.php . — Дата доступа: 13.12.2016.
8. Медицина в Древнем Египте [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://egyptopedia.info/m/737-meditsina . — Дата доступа: 13.12.2016.
9. Мы все равны перед Богом [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://teledidar.tv/blog/my_vse_ravny_pered_ bogom_k_70_letiju_patriarkha_kirilla_20_11_2016_smotret_onlajn/2016-11-20-51817 . — Дата доступа: 13.12.2016.
10. История средних веков : в 2 т. / под ред. С. П. Карпова. — 4-е изд. — М. : Изд-во Моск. ун-та : Высш. шк., 2003. — 640 с.
11. Чай с Цукербергером [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=U2AtTXea8NI . — Дата доступа: 13.12.2016.
12. Сен-Симон и партийное строительство в эпоху Реставрации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://annuaire-fr.narod.ru/statji/Gladyshev-2009.html . — Дата доступа: 13.12.2016.
13. Возникновение и упадок концепций постиндустриального [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://storyo.ru/filo /17_04.htm . — Дата доступа: 13.12.2016.
14. Стада, стаи, колонии и группы животных [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://mirfaunas.ru/zhizn-v-obshhestve . — Дата доступа: 13.12.2016.
15. Социальные институты общества [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.grandars.ru/college/sociologiya/socialnye-instituty.html . — Дата доступа: 13.12.2016.
16. Behavioral changes due to overpopulation in mice [Electronic resource]. — Access mode: http://pdxscholar.library.pdx.edu /cgi/viewcontent.cgi?article=2428&context=open_access_etds . — Date of access: 13.12.2016.
17. Движущие силы эволюции (по Дарвину) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://belmathematics.by/stati/467-dvizhushchie-sily-evolyutsii-po-darvinu . — Дата доступа: 13.12.2016.

УДК 331.53

М. С. Кугедова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федераци

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ НА РЫНКЕ ТРУДА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Введение. В настоящее время большое внимание ученые и специалисты уделяют проблеме занятости молодежи в России, тем самым актуальность данной проблемы возрастает. При поиске достойной и высокооплачиваемой работы затрачивается большое количество времени и сил, к чему студент зачастую не готов. Встает необходимость его адаптации к условиям современного рынка труда.

© Кугедова М. С., 2017

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Адаптацию к трудовой деятельности рассматривают как особый этап жизненного пути молодого человека, совпадающий по времени с окончанием обучения в системе образования и началом самостоятельной профессиональной деятельности. Под профессиональной адаптацией выпускников учреждения высшего образования понимают процесс приспособления индивида к рыночным отношениям, под влиянием которых постепенно перестраивается его психика, поведение, изменяются взгляды, мировоззрение, ценностные ориентации. Обобщающие фактические показатели адаптации — его конкурентоспособность, успешное прохождение собеседования с работодателем и последующее трудоустройство. К показателям профессиональной адаптации выпускников относятся: удовлетворённость выбором специальности, университета; конкретное представление о социальном статусе, связанном с выбором профессии, а также о возможностях трудоустройства после окончания высшей школы [1].

Большинство работодателей предъявляет достаточно высокие требования для соискателей: наличие опыта работы, знание теоретических основ и их применение, культура общения, компетентность и профессионализм. Это объясняется мотивом работодателя заполучить в свои ряды профессионала. Но для многих студентов одной из главных проблем при трудоустройстве является отсутствие опыта работы. Также работодатели отмечают, что бывшие студенты получают достаточно глубокие теоретические знания, но не могут их применить на практике. Данная проблема носит общий характер и достаточно распространена. В настоящее время помимо профессиональных качеств огромную роль играют и индивидуальные. Молодые люди должны уметь себя грамотно презентовать, иметь оригинальное резюме и занимать активную позицию на рынке труда. Отсутствие навыков саморекламы, неумение себя преподносить может сказаться на результате собеседования.

Учреждения высшего образования в России могут предложить большое количество специальностей по разным формам обучения. Как правило, выбирая профессию, абитуриент основывается на престиже специальности и на том, как он будет трудоустроен после окончания обучения. К сожалению, со стороны работодателей присутствуют некоторые негативные стереотипы по отношению к студентам старших курсов и выпускникам. Работодатели отмечают следующие отрицательные качества среди выпускников: неопытность в практической деятельности, завышенные амбиции по отношению к карьерному росту, ожидания высокой по размеру заработной платы, завышенная самооценка, отсутствие умения работать в команде [1]. Данный факт обусловлен психологической неподготовленностью и социальной незрелостью студенческой молодежи.

Таким образом, можно выделить самые острые проблемы адаптации молодых специалистов: несовпадение теоретической подготовки молодых специалистов с практической трудовой деятельностью, отсутствие или же недостаточный опыт работы выпускников. Также следует учитывать плохую информированность студенческой молодежи о вариантах поиска работы. Очень часто молодой человек, который оказывается перед необходимостью выбора места учёбы или работы, просто не знает, из чего выбирать, где можно применить свои способности и профессиональные умения, где можно получить недостающие знания и навыки. Он может выбрать первый попавшийся более или менее подходящий вариант, т. е. показывает адаптивное поведение на рынке труда. В данном случае необходимо оказывать информационную поддержку, расширять знания студенческой молодежи о существующей ситуации на рынке труда.

Решению проблем адаптации должен способствовать центр по трудоустройству студентов, созданный в последнее время во многих учебных заведениях страны. Деятельность данных центров направлена на подготовку к профессиональной деятельности будущих специалистов. Выпускники университетов являются субъектами деятельности таких служб. Данные организации проводят встречи с кадровыми службами предприятий, где специалисты рассказывают, как грамотно составить резюме и как вести себя на собеседовании. В различных регионах организуются «Ярмарки вакансий», где собираются представители различных организаций и предлагают свободные вакансии, но зачастую они не удовлетворяют требованиям молодежи.

Высшая школа организует площадку, на которой будущие выпускники имеют возможность познакомиться с несколькими возможными работодателями. В процессе данного мероприятии студенты могут узнать о требованиях современного рынка труда и о своей конкурентоспособности. На базе данных центров, которые предлагают будущим специалистам помощь на рынке труда, проводится составление кадровых банков. В эти банки данных входят выпускники, успешно закончившие учебное заведение, либо студенты с высоким баллом. Некоторые университеты широко развиваются в данном вопросе и создают портал вакансий в сети Интернет, где студенты и выпускники имеют возможность разместить свое резюме, а компании — информацию о своих стажировках, вакансиях и практиках [2].

Центры по трудоустройству студентов и выпускников при университетах России не должны работать в формате филиала биржи труда или формате советской традиции «распределения». При организации помощи в данных центрах должна учитываться долгосрочность проекта, когда уже с I курса обучения студенту необходимо доносить полную информацию о будущей карьере, для того чтобы молодые люди осознали, какая специализация или направление в его будущей профессии будет им интересна для реализации всех своих трудовых возможностей. Необходимо учитывать специфику студенческой молодежи как времени трудовой ориентации, им необходимо посещать мастер-классы, стажировки и встречи с руководителями компаний. В перспективе результаты работы центра содействия трудоустройства — это полная адаптация выпускника на рынке труда, при которой у него есть несколько гарантированных вариантов трудоустройства.

Итак, в отношениях «студент — работодатель» нужно выстраивать отношения компаний с самим университетом, создавать некие места для будущих выпускников для того, чтобы он получил информацию о пер-

Репозиторий БарГУ

спективах своей занятости и рынка труда в целом, основывать банки рабочих мест с частичной занятостью или гибким рабочим графиком.

В Республике Марий Эл при Поволжском государственном технологическом университете действует «Центр карьеры», главной целью которого является содействие занятости студентов и трудоустройству выпускников.

Центр организует свою деятельность по следующим направлениям:

– маркетинговые исследования рынков труда и образовательных услуг;

– содействие занятости студентов и трудоустройству выпускников;

– взаимодействие с федеральными и региональными органами исполнительной власти Республики Марий Эл и других субъектов РФ по вопросам трудоустройства молодых специалистов с высшим образованием;

– проведение анализа российского и зарубежного опыта в области трудоустройства студентов;

– профориентация, информирование студентов о современных тенденциях спроса на специалистов с высшим образованием;

– организация работы со студенческими и молодежными организациями по вопросам трудоустройства молодых специалистов;

– взаимодействие с федеральными и региональными службами занятости населения;

– консультирование и предоставление информации по проблемам занятости молодых специалистов заинтересованным организациям, деловые консультации по конкретным проблемам, проведение семинаров, конференций, ярмарок-вакансий и т. п.;

– регистрация договоров со студентами и работодателями на подготовку специалистов с высшим образованием, контроль за выполнением договорных обязательств сторонами [3].

Заключение. Существуют основные направления для решения проблем адаптации выпускников к трудовой деятельности. Это стремление студентов иметь сильную профессиональную подготовку, грамотное применение на практике полученных теоретические знаний и умений, быть целеустремленными, инициативными, заинтересованными в успешном построении карьеры, умение самопрезентации. Центрам по трудоустройству необходимо продолжать и разрабатывать активную работу по содействию трудоустройству студентам и выпускникам, обучать их технике успешного трудоустройства.

Список цитируемых источников

1. *Арискин, М. В.* Адаптация выпускников вузов при выходе на рынок труда. Основные проблемы / М. В. Арискин, Л. М. Медведева, Е. Ю. Немова // Молодой ученый. — 2015. — № 10. — С. 1053—1054.

2. *Сулейманов, Т. Д.* Социальные интересы молодежи на рынке труда / Т. Д. Сулейманов, Л. М. Сафина // Вопр. экономики и права. — 2013. — № 12. — С. 85—89.

3. Сайт Поволжского государственного технологического университета [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://old.volgatech.net /employment/career-center/objective-and-subject-of-activity/ . — Дата доступа: 13.12.2016.

УДК 930.2

Т. И. Леонченко

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ В ИСТОРИИ В РОССИЙСКОЙ ПОЗИТИВИСТСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

Введение. В российской историографии второй половины XIX века одним из самых влиятельных направлений в философии и методологии истории стало позитивистское. В лице своих наиболее крупных представителей, таких как К. Д. Кавелин, П. Л. Лавров, Н. К. Михайловский, В. О. Ключевский, И. В. Лучицкий, Н. И. Кареев, М. М. Ковалевский, П. Г. Виноградов, позитивизм внес существенный вклад в расширение предмета истории как науки и разработку ее теоретико-методологических вопросов. Понимание учеными движущих сил исторического развития имело решающее значение для определения содержания предмета истории, поскольку сформулировать предмет науки — значит не просто перечислить ряд вопросов, подлежащих ее рассмотрению, но и определить исходные позиции их освещения.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы выявить место личности в истории, которое отводили ей российские историки-позитивисты. Обращение к данной проблеме актуально, поскольку в современной историографии нет единого мнения по ряду вопросов, касающихся как предмета исторической науки в целом, так и роли случайного и необходимого в историческом процессе в частности. Долгое время в российской историографии господствовало марксистское видение процесса развития общества как закономерного и внутренне обусловленного, лишенного случайностей и вероятностей, связанных с ролью личности. Однако с волной постмодернизма в социогуманитарном знании все чаще стали звучать призывы к изучению деятельности отдельных

© Леонченко Т. И., 2017

Репозиторий ВарГУ

людей, которые в определенных условиях становятся независимой силой, способной влиять на ход истории, вносить в нее альтернативы. Свое видение данной проблемы представили в позапрошлом веке крупнейшие российские исследователи, достижения которых в области истории и социологии были признаны за рубежом.

Основная часть. Представления ученых о движущих силах общественного развития всегда тесно связаны с их общим мировоззрением, видением характера движения исторического процесса. Для классической позитивистской историографии была характерна вера в возможность объективного познания тайн природы и мира людей, поскольку общество развивается по своим внутренне обусловленным, предсказуемым законам, как и все в природе. Историков-позитивистов привлекала идея исторической эволюции человеческого общества и его прогресса. Широкое признание среди них получила идея существования различных факторов, равноценных в своем влиянии на развитие общества. Исходя из этих установок, сценарии деятельности личности в позитивистском мировоззрении были ограничены логикой общих общественных законов. Поэтому основной движущей силой исторического развития исследователи признавали народные массы, а не отдельные личности. Однако это не означало, что история в изложении авторов должна была превратиться в «историю без имен».

Принимая в целом многие положения позитивной философии, отдельные российские ученые стояли на разных точках зрения в освещении данного вопроса. Особенно не совпадали взгляды старшего и младшего поколения позитивистов в России. Пионеры русской социологии К. Д. Кавелин, П. Л. Лавров, Н. Михайловский пытались обосновать активную роль личности, не отрицая при этом действия закономерностей и определенной необходимости в истории. Ученые полагали, что окружающая среда и личность взаимно влияют друг на друга: с одной стороны, среда формирует личность, задает вектор ее развития, а с другой — личность способна критически осмысливать окружающую действительность и творчески воздействовать на ход истории.

Представители «субъективной школы в социологии» П. Л. Лавров и Н. Михайловский были убеждены, что в истории всегда действует такой фактор, как свободная воля человека, его способность сознательно ставить цели и достигать их. Даже наличие прогресса в истории они связывали с прогрессом культурного развития, ростом знания, а движущей его силой считали критически мыслящую личность. «Как ни мал прогресс человечества, — писал П. Л. Лавров, — но и то, что есть, лежит исключительно на критически мыслящих личностях: без них он, безусловно, невозможен…» [1, с. 87]. Тот же взгляд Н. К. Михайловский выразил в своей «теории борьбы за индивидуальность». Мыслителям казалось, что цели людей корректируют, смягчают действие объективных законов в истории. Совмещая противоречащие друг другу понятия, субъективисты пытались доказать невозможность предсказания дальнейшего хода событий. Ученые настаивали: объективное объяснение прошлого, о котором мы уже знаем, возможно, но неизвестное будущее необходимо воспринимать как арену противоборства многих возможностей. В этом плане русские субъективисты предвосхитили восприятие истории как множества альтернативных сценариев, сложившееся в социогуманитаристике второй половины XX века. В то же время совмещение объективных законов с креативностью человека не способствовало росту авторитета субъективной школы в глазах современников.

В 1880-е годы в лице представителей «русской исторической школы» (И. Лучицкого, Н. Кареева, П. Виноградова и М. Ковалевского) история приобретает более сухой, но и более научный характер. В своих конкретно-исторических исследованиях ученые выдвигают на передний план вопросы социальные и экономические, интерес к которым был связан у них с пристальным вниманием к истории широких народных масс. В ряде работ исследователей народ выступал как активная творческая сила, способная влиять на ход событий, особенно в переломные периоды истории [2, с. 199]. Таким образом, предметом истории как науки стали не только отдельные личности, но и деятельность масс и социальных групп. «История призвана рассказывать биографию не только человека, но и человечества», — писал П. Виноградов [3, с. 88]. Историк считал, что личности играют свою роль в процессе, на который не только не могут повлиять, но и о движении которого даже не догадываются [3, с. 89]. Понятно, что такая задача исторической науки выводилась учеными из их общих представлений о характере исторического процесса.

Наиболее энергичными проводниками идеи признания более активной роли масс в сравнении с отдельной личностью стали И. Лучицкий, М. Ковалевский и В. Ключевский. Последний хоть и считал человеческую личность одной из исторических сил, в то же время утверждал, что человек не может проявить себя вне общества. Он был убежден, что предметом исторического изучения является не человек сам по себе, а совместная жизнь людей, взаимно влияющих друг на друга [4, с. 39]. Поэтому предпочтение ученый отдавал изучению масс.

В то же время в своих теоретико-методологических работах российские историки-позитивисты исходный момент в понимании истории находили в свойствах человеческой природы, о чем говорит их частое обращение к вопросам психологии, которую они ставили в один ряд с социологией. Так, в ранние годы своего творчества И. Лучицкий утверждал, что индивидуум является важнейшим деятелем в обществе, а значит, законы его природы должны быть законами самого общества [2, с. 178]. В работах М. Ковалевского мы также можем видеть попытку совместить психологическую и экономическую точки зрения в интерпретации истории общества на том основании, что сами экономические явления психически обусловлены. Рассматривая взгляды Г. Тарда, он указывал на значимость законов психологии, например, закона подражания, по которому личность в толпе нивелируется, а в публике получает возможность самовыражения.

Большое значение народных масс как действующей силы признавал и Н. Кареев. Для ученого культурный процесс истории — процесс двусторонний, в котором моменты безличной эволюции тесно соединены с моментами личного творчества [5, с. 133]. Так как человек является и продуктом форм окружающей среды,

Репозиторий БарГУ

и творцом этих форм, то в истории надорганическая среда и личность одинаково подчиняются и воздействуют друг на друга [5, с. 150]. Однако вопреки позитивизму Н. Кареев отрицал существование законов истории, а причинные связи объявлял психологическими. На деле это превратило человека у него в единственный фактор истории и прогресса [6, с. 42]. Исследователь усматривал в исторических событиях сумму отдельных человеческих поступков, а в личности — силу, способную влиять на события в большей мере, чем массы, потому что она, как носитель идеи, обладает свободным сознанием, позволяющим ей стать выше действительности и изменить ее в соответствии со своими представлениями. Такая постановка вопроса сближала историка с субъективной школой.

Заключение. В российской позитивистской историографии не было единства в определении роли личности в истории. Для исторических взглядов первых русских социологов было характерно понимание движения истории как результата сложного взаимодействия объективных условий и субъективного начала. Прогрессивное развитие общества осуществляется, по их мнению, не механически, а усилиями людей, исходя из чего они способны сами выбирать путь развития. Представители классического позитивизма считали, что любое действие человека определяется внешними влияниями, а не его сознательным выбором. Давление определенного психологизма на исторический процесс они склонны были связывать скорее с коллективной психологией, чем с индивидуальной волей.

Список цитируемых источников

1. *Лавров, П. Л.* Философия и социология : избранные произведения : в 2 т. / П. Л. Лавров. — М. : Мысль, 1965. — Т. 2. — 703 с.
2. *Могильницкий, Б. Г.* Политические и методологические идеи русской либеральной медиевистики середины 70-х годов XIX в. — начала 90-х годов / Б. Г. Могильницкий. — Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1969. — 408 с.
3. *Виноградов, П. Г.* Избранные труды / П. Г. Виноградов ; сост. А. В. Антощенко. — М. : Рос. полит. энцикл., 2010. — 632 с.
4. *Ключевский, В. О.* Сочинения : в 9 т. / под ред. В. Л. Янина ; послесл. В. А. Александрова. — М. : Мысль, 1987. — Т. I : Курс русской истории. Ч. 1. — 430 с.
5. *Кареев, Н. И.* Историология: Теория исторического процесса / Н. И. Кареев. — М. : ЛИБРОКОМ, 2011. — 328 с.
6. *Нечухрин, А. Н.* Теоретико-методологические основы российской позитивистской историографии (80-е гг. XIX в. — 1917 г.) : монография / А. Н. Нечухрин. — Гродно : ГрГУ, 2003. — 349 с.

УДК 902

Г. С. Махрачев

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Российская Федерация

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ РАССЕЛЕНИЯ МОРДВЫ В I ТЫСЯЧЕЛЕТИИ Н. Э.

Введение. Мордва — финно-угорский народ, который в настоящее время делится на два субэтноса: мокша и эрзя. Сегодня восточные финны занимают широкую область европейской части России и Зауралья. Процесс расселения мордовского народа является малоизученным, между тем представляет огромный интерес для понимания взаимодействия племен на рубеже становления древнерусского государства и влияния этого процесса на дальнейший ход истории.

Основная часть. Более подробно изучен быт древнемордовских племен. Благодаря исследованиям П. Д. Степанова [1], М. Ф. Жиганова [2], П. П. Иванова [3], Р. Ф. Ворониной [4; 5], мы можем сопоставить материальную культуру мордвы с другими племенами и народами. Такое сравнение позволяет проследить их взаимный культурный обмен, что очень важно для понимания степени взаимодействия древнемордовских племён с их окружением. В дальнейшем это позволит лучше проследить этапы расселения мордвы.

Значимым аспектом, на котором необходимо акцентировать внимание, является этногенез мордовского народа. Важно проследить ареал первоначального появления древнемордовских племен, на который можно будет опираться в процессе изучения дальнейшего расселения мордвы.

Существует несколько версий этимологии слова «мордва», краткий анализ которых представлен в соответствующей словарной статье М. Фасмера [6, с. 653—654]. Однако наибольшее распространение получает версия профессора Д. В. Бубриха, который объясняет происхождение слова «мордва» от греческого: название «мордиа» восходит к более раннему «мурдия», «мурдь», откуда-то взятое готами. «Мурдь» (мирьде) — мордовское слово, означающее «муж». Итак, готы слышали, как мордовские воины или торговые люди обращались в своей среде так: «мурьде» (муж), «мурьдьть» (мужи) — и поняли это как название народности [7, с. 21].

Впервые мордва (mordens) упоминается в труде историка VI века Иордана [8, с. 150]. В письме хазарского кагана Иосифа (около 961 года) в числе данников хазар упоминается «ариса», вероятнее всего — эрзя [7, с. 23]. Название страны Мордия (Mordi) встречается в сочинении византийского императора X века Константина Багрянородного [9, с. 157]. Указание на месторасположение мордвы и его отношений с Русью

© Махрачев Г. С., 2017

Репозиторий БарГУ

встречается и в древнерусской летописи: «А по Оце реце, где втечеть в Волгу… мордва свой язык… А се суть инии языци, иже дань дабть Руси: чудь, весь, мурома, черемись, мордва» [10, с. 13]. В дальнейшем упоминание о мордве встречается только под 1103 годом: «Того же лета бися Ярославъ с мордвою месяца марта в 4 день, и побеженъ бысть Ярославъ» [10, с. 185].

По сохранившимся письменным источникам весьма сложно проследить этапы расселения и движения древнемордовских племён, слабо просматриваются и особенности материальной культуры, поэтому в дальнейшем исследовании приоритетными для нас будут археологические данные.

Первые элементы мордовской культуры встречаются уже на рубеже I—II веков, о чём свидетельствуют находки в Андреевском кургане [11]. Височные подвески с грузиком, нагрудные бляхи, сюлгамы, найденные на территории кургана, характерны для древней мордвы. Отмечая близость погребального отряда Андреевского кургана с обрядами пьяноборских племён, С. Э. Зубов делает вывод, что одним из предков мордвы была пьяноборская культура [12, с. 46—49].

Другим предком мордвы считают племена городецкой культуры [13, с. 153]. Наиболее ярким свидетельством тому служат материалы раскопок верхнего слоя городища «Ош Пандо», датируемого VI—IX веками [1]. Здесь наблюдается не только заимствование техники изготовления глиняной посуды, но и схожесть жилищ и орудий труда.

Определенное влияние на древнюю мордву оказала культура сарматов. Аналогичные предметы найдены в Армиевском могильнике. Среди них— гривны простейшей гладкой формы из проволоки с загнутыми концами, заходящими один за другой [14, с. 58]; дисковидные нагрудные бляхи из листовой меди [14, с. 59]; бляхи с перекрестьями из двух пластин, украшенные точечным орнаментом [14, с. 59].

В конце I тыс. мордва попала под сильное влияние со стороны восточнославянских племен. Об этом говорит посуда восточнославянского типа, пряслицы из розового шифера, браслеты сложного плетения, обычные в русских областях, славянские призматические сердоликовые бусы, найденные на территории городищ «Ош Пандо» и «Ашна Пандо», а также Елизавет-Михайловском и Пановском могильниках [7, с. 34—35].

В VII—IX веках у мордвы также существовали экономические связи с алано-хазарским миром, а в IX—X веках преобладающими являлись торговые отношения с Волжской Булгарией. О южном и восточном импорте убедительно свидетельствуют оружие (сабли, мечи), пояса, украшения, находимые в мордовских могильниках VIII—XI столетий.

Данные по раскопкам Кошибеевского (II—IV века) и Абрамовского (IV—VII) могильников позволяют сделать вывод об активном выделении мордовского этноса, элементы которого начали встречаться ещё во времена существования Андреевского кургана. Таким образом, можно отследить первоначальный ареал расселения мордвы, занимающий юг современной Нижегородской области, восток Рязанской области и территорию Мордовской Республики.

В дальнейшем в ходе естественного роста населения и производственных сил возникает потребность в новых землях. Так, к началу VI века начитается расселение древнемордовских семейных общин из своих прежних родовых мест, что подтверждается появлением памятников мордвы на значительной территории Волжско-Окского междуречья.

Активное расселение происходило во всех направлениях и позволяло осваивать новые земли, а также улучшать торговые связи со славянскими племенами. К VI веку мордва начинает заселение территории современной Пензенской области и западной территории Чувашской Республики. Наиболее часто встречаемыми археологическими памятниками древней мордвы V—VI веков являются могильники: Старокадомский (V—VII), Иваньковский (V—VIII), Старший Кужендеевский (VI—VII), Армиевский (VI—VIII), Волчихинский (VI—IX) и др. Отдельно стоит упомянуть о Серповском могильнике (VI—VIII), который является наиболее древним из всех погребальных памятников, встречающихся на территории Тамбовской области.

В женских и детских погребениях, как правило, встречается посуда, оставленная у ног или головы. Из орудий труда при захоронении клали глиняные пряслица, вязальные крючки, шилья. В некоторых женских погребениях встречается оружие: наконечники стрел и копий, даже меч (Армиевский могильник, погребение 177). В мужских погребениях обычными находками являются ножи, желобчатые огнива, фитильные трубочки, топоры. Нередко встречаются мечи, а также сабли, типичные для конной дружины [15, с. 102].

К VI веку относится появление древнемордовской культуры на территории городища «Ош-Пандо». Основным занятием древней мордвы городища «Ош-Пандо» было широко развитое лесное скотоводство, о чем свидетельствует большое количество костей домашних животных: лошадей, коров, свиней, овец. Среди находок встречаются также железные серпы, сошники и зерна, что говорит о некотором развитии земледелия [16, с. 138], которое в описываемый период носило подсечный характер. Среди построек наибольшее распространение получили землянки и полуземлянки.

В VII—VIII веках активно увеличивается плотность древнемордовских племен на старых территориях. Наиболее часто встречаемыми археологическими памятниками по-прежнему являются могильники: Погибловский (VII—VIII), Младший Селиксенский (VII—VIII) и др. В большом количестве появляются селища, располагавшиеся вблизи городищ. В VIII веке мордва начинает переходить к пашенному земледелию, происходит усовершенствование прядения и ткачества, развивается техника металлообработки [16, с. 138]. Частыми находками являются орудия труда, оружие, глиняные пряслица, керамика.

Репозиторий ВятГУ

В конце VII века мордва начинает активно заселять среднее и верхнее течение р. Цны. На территории Моршанского района появляются Елизавет-Михайловский (конец VII — XI век) и Крюково-Кужновские (VII—XI) могильники. В захоронениях среди находок большое распространение получили украшения, орудия труда, глиняная посуда, глиняные пряслица.

Заключение. К IX веку мордва занимала обширные территории современных Мордовской и Чувашской республик, южную часть Нижегородской области, Пензенскую область, восточную часть Рязанской и северо-восток Тамбовской областей. Велась активная торговля с алано-хазарским миром, Волжской Булгарией и славянскими племенами. Происходили активные процессы перехода к пашенному земледелию и развитие металлообработки.

Список цитируемых источников

1. *Степанов, П. Д.* Ош Пандо / П. Д. Степанов. — Саранск : Морд. книж. изд-во, 1967. — 212 с.
2. *Жиганов, М. Ф.* Память веков: Изучение археологических памятников мордовского народа за годы Советской власти / М. Ф. Жиганов. — Саранск : Морд. книж. изд-во, 1976. — 112 с.
3. Материалы по истории мордвы VIII—XI вв. Дневник археологических раскопок П. П. Иванова / ред. и вступ. ст. Смирнова. — Моршанск : Изд-во Морш. краевед. музея, 1952. — 232 с.
4. *Воронина, Р. Ф.* Лядинские древности: из истории мордвы-мокши: конец IX — начало XI века: по материалам Цнинской археологической экспедиции (1983—1985) / Р. Ф. Воронина ; отв. ред. Н. В. Лопатин. — М. : Наука, 2007. — 164 с.
5. *Воронина, Р. Ф.* Погребальный обряд среднецнинской мордвы VIII—XI вв. / Р. Ф. Воронина // РА. — 1993. — № 3. — С. 68—81.
6. *Фасмер, М.* Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер. — М. : Прогресс, 1986. — Т. II. — 671 с.
7. Очерки истории Мордовской АССР : в 2 т. / В. Н. Бочкарев [и др.]. — Саранск : Морд. книж. из-во, 1955. — Т. 1. — 574 с.
8. *Иордан.* О происхождении и деяниях гетов / Иордан ; вступ. ст., пер., коммент. Е. Ч. Скржинской. — М. : Изд-во вост. лит., 1960. — 436 с.
9. *Константин Багрянородный*. Об управлении империей / Константин Багрянородный ; под ред. Г. Г. Литаврина, А. П. Новосельцева. — Изд. 2-е, испр. — М. : Наука, 1991. — 497 с.
10. Повесть временных лет / Д. С. Лихачев ; подгот. текста Д. С. Лихачева ; пер. Д. С. Лихачева и Б. А. Романова ; под ред. В. П. Адриановой-Перетц., Акад. наук СССР. —1-е изд. — М.-Л. : Из-во Акад. наук СССР, 1950. — Ч. 1. — 407 с.
11. *Степанов, П. Д.* Андреевский курган: к истории мордовских племен на рубеже нашей эры / П. Д. Степанов. — Саранск : Морд. книж. изд-во, 1980. — 108 с.
12. *Зубов, С. Э.* К проблеме культурной интерпретации памятников андреевско-писеральского типа / С. Э. Зубов // Исследования П. Д. Степанова и этнокультурные процессы древности и современности. — Саранск : Ист.-социол. ин-т, 1999. — С. 44—51.
13. *Авдусин, Д. А.* Археология СССР / Д. А. Авдусин. — 2-е изд. — М. : Высш. шк., 1977. — 272 с.
14. *Смирнов, А. П.* Очерки древней и средневековой истории народов Среднего Поволжья и Прикамья / А. П. Смирнов // Материалы и исследования по археологии СССР. — М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1952. — № 28. — 275 с.
15. *Рыбаков, Б. А.* Археология СССР. Финно-угры и балты в эпоху средневековья / Б. А. Рыбаков. — М. : Наука, 1987. — 510 с.
16. *Степанов, П. Д.* Итоги раскопок древнемордовских памятников / П. Д. Степанов // КСИИМК. — М.—Л. : Изд-во Акад. наук СССР, 1951. — Вып. XXXVIII. — С. 136—139.

УДК 37.013.42

Л. И. Пономаренко

Сумский государственный педагогический университет имени А. С. Макаренко, Сумы, Украина

МОНИТОРИНГ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАВ ДЕТЕЙ ИЗ СРЕДЫ ВНУТРЕННЕ ПЕРЕМЕЩЕННЫХ ЛИЦ

Введение. Сегодня, находясь в состоянии военного конфликта, Украина предстала перед проблемой внутреннего перемещения ее граждан. Украинцы вынуждены были покинуть свои дома, чтобы избежать вооруженных конфликтов и насилия. Часть беженцев обратилась за убежищем в страны Евросоюза, США, Канады, но большинство беглецов стали внутренними переселенцами.

Из-за отсутствия подобных прецедентов в прошлом нормативно-правовая база украинского законодательства не содержала положений по регулированию явления, которое возникло.

Среди многочисленных проблем внутренне перемещенных лиц особое место занимает вопрос обеспечения прав детей на территориях их переселения. В целях изучения уровня обеспечения прав детей из среды внутренне перемещенных лиц на новых территориях нами был проведен мониторинг.

Основная часть. Мониторинг «Обеспечение прав детей из среды внутренне перемещенных лиц, временно проживающих на территории трех районов Сумской области» был проведен Сумской областной общественной организацией «Калиновая гроздь» при поддержке Бюро ОБСЕ по демократическим институтам и правам человека в 2016 году.

Планирование и реализация мониторинговой деятельности осуществлялись в направлении проверки качества обеспечения прав детей из среды внутренне перемещенных лиц, временно проживающих на территории трех районов Сумской области, исходя из основных положений:

© Пономаренко Л. И., 2017

Репозиторий ВятГУ

– Конвенции ООН о правах ребенка, где указано, что согласно своим обязательствам по международному гуманитарному праву, связанным с защитой гражданского населения во время вооруженных конфликтов, государства-участники (среди которых и Украина) обязаны принимать все возможные меры в целях обеспечения защиты затрагиваемых вооруженным конфликтом детей и ухода за ними... для содействия физическому и психологическому восстановлению и социальной реинтеграции ребенка, являющегося жертвой ... вооруженных конфликтов (ст. 37—38);

– Всеобщей декларации прав человека, где провозглашено, что дети имеют право на особую заботу и помощь;

– Декларации о защите женщин и детей в чрезвычайных обстоятельствах и в период вооруженных конфликтов;

– Закона Украины «Об охране детства», где указано, что центральный орган исполнительной власти… создает условия для медицинской, психологической, педагогической реабилитации и социальной реинтеграции детей, пострадавших в результате военных действий и вооруженных конфликтов;

– Закона Украины «Об обеспечении прав и свобод внутренне перемещенных лиц» и других нормативно-правовых актов, регулирующих вопросы обеспечения прав детей.

Фокусом мониторинга стало обеспечение трех основных прав детей внутренне перемещенных лиц: 1) права на образование, 2) права на медицинские услуги, 3) права на социальное обеспечение.

В ходе мониторинга прав детей внутренне перемещенных лиц использовались такие методы сбора данных: фокус-группы, анкетирование, информационные запросы, интервью, анализ обращений в консалтинговый центр для внутренне перемещенных лиц, который работает в течение двух лет на базе сумской областной общественной организацией «Калиновая гроздь».

Командой проекта проведено интервью с 17 лицами, анкетирование 98 человек, 12 фокус-групп с 103 лицами, направлено 47 информационных запросов.

В результате проведения мониторинга мы установили, что права детей внутренне перемещенных лиц на образование, медицинские услуги, на социальное обеспечение в Сумском регионе в целом не нарушаются, но все таки существуют и негативные тенденции.

В ходе мониторинга было выявлено отсутствие комплексных государственных и региональных программ поддержки внутренне перемещенных лиц, что вредит системности обеспечения основных прав детей внутренне перемещенных лиц и делает реализацию права зависимым от человеческого фактора.

Анализ принятых системой образования Украины мероприятий показал, что, начиная с весны 2014 года, был разработан нормативно-управленческий алгоритм реагирования на экстренно возникшую ситуацию с обеспечением права на образование детей внутренне перемещенных лиц.

Были выявлены факты передачи несвойственных профессиональных функций от субъектов предоставления социальных услуг к субъектам предоставления учебно-воспитательных услуг, а также от субъектов предоставления медицинских услуг в области «психическое здоровье» к субъектам предоставления учебно-воспитательных услуг, что существенно влияет на качество реализации права на образование детей со статусом «внутренне перемещенное лицо».

Зафиксированы неоднократные прецеденты «позитивной дискриминации» в реализации права на образование в отношении детей внутренне перемещенных лиц преимущественно дошкольного возраста.

Выявлены случаи нарушений прав на образование детей со статусом внутренне перемещенных лиц, проживающих в Сумской области, относительно бесплатного обеспечения учебниками, инклюзивного обучения, обеспечения получения определенного уровня образования, а также прав на семью, принципа наилучших интересов ребенка.

Мониторинг обеспечения права на медицинское обслуживание детей внутренне перемещенных лиц, которые временно проживают в Сумской области, установил, что состояние доступности медицинских услуг для детей внутренне перемещенных лицв Сумской области удовлетворительное, причем это касается обеспечения лечебно-профилактическими мероприятиями в Сумской области и наличия медицинских работников в учебно-воспитательных заведениях, включая дошкольные.

В ходе мониторинга были зафиксированы случаи нарушения общих прав детей внутренне перемещенных лиц в сфере здравоохранения, в частности, права на медицинскую тайну, права на защиту от любых незаконных форм дискриминации, связанных с состоянием здоровья, права на поддержание жизни и медицинскую помощь, права пациента на медицинскую информацию, права на медицинские профилактические мероприятия.

Установлено, что существующий Государственный стандарт социального сопровождения семей (лиц), которые находятся в сложных жизненных обстоятельствах, фактически вступил в действие с началом нашего мониторинга, поэтому зафиксировать изменения с введением этого стандарта не удалось.

Диагностировано, что основные потребности детей внутренне перемещенных лиц удовлетворяются в первую очередь усилиями самих семей и при поддержке общины, местных организаций и учреждений, редко с участием социальных служб.

Констатировано, что существующая нормативно-правовая база в направлении предоставления социальной помощи отражает в первую очередь благотворительный подход к пониманию понятия «лицо в сложных жизненных обстоятельствах», что нивелирует обязанности государства по созданию условий для медицинской,

Репозиторий БарГУ

психологической, педагогической реабилитации и социальной реинтеграции детей, пострадавших в результате военных действий и вооруженных конфликтов.

Результаты, полученные в ходе мониторинга, позволяют констатировать, что несовершенная система предоставления социальных услуг, отсутствие стандартов в данной области частично привело к формированию пассивного и потребительского поведения внутренне перемещенных лиц, что способствует образованию локальных социальных конфликтов и фактов нетолерантного отношения к семьям и детям внутренне перемещенных лиц и моббинга в детской среде.

В целом можно отметить, что, несмотря на выявленные негативные факты, права детей в регионе обеспечены. Государственные институты, отвечающие за соблюдение прав детей (Секретариат Уполномоченного Верховной Рады по правам человека, Уполномоченный Президента Украины по правам детей, Служба по делам детей Сумской областной государственной администрации), согласно ответами на информационные запросы, не зафиксировали никаких жалоб о нарушениях прав детей внутренне перемещенных лиц в Сумской области.

Выявление фактов нарушения прав детей внутренне перемещенных лиц при отсутствии жалоб со стороны родителей и лиц, их заменяющих, мы связываем с низким уровнем правовой грамотности и социальной компетентности в целом населения региона.

Следует отметить, что в ходе мероприятий мониторинга фиксировались факты откровенного противостояния со стороны региональных социальных служб, отказ от сотрудничества некоторых общественных организаций, которые позиционировали себя как поставщики услуг внутренне перемещенным лицам. С другой стороны, проектная команда неоднократно встречала факты человеческой доброжелательности, попытки помочь, сотрудничать.

Отсутствует координация и обмен информацией между социальными институтами, которые помогают семьям внутренне перемещенных лиц, поэтому даже статистические данные о количестве зарегистрированных детей внутренне перемещенных лиц в различных структурах различаются.

Заключение. Проведенный мониторинг дал основания утверждать, что в целом права детей из среды внутренне перемещенных лиц, временно проживающих на территории Сумской области, не нарушаются, но, к сожалению, некоторые случаи их нарушения нами были зафиксированы. Для оптимизации сложившейся ситуации мы разработали следующие рекомендации: правительство должно уважать и признавать независимый, гуманитарный и беспристрастный характер деятельности общественных организаций в сфере защиты прав ребенка и человека; совместно с представителями общественности необходимо разработать систему ключевых показателей минимальных социальных стандартов гарантированных государством основных прав человека и ребенка; необходимо разработать комплексную государственную программу информирования о минимальных стандартах в различных сферах обеспечения прав ребенка и человека; обеспечить государственное финансирование программы защиты прав внутренне перемещенных лиц; привлекать к комплексной оценке и мониторингу качества и состояния предоставления образовательных, медицинских, социальных услуг уязвимым категориям населения представителей общественного сектора; обеспечить финансирование делегирования полномочий по предоставлению социальных услуг общественным организациям; усилить работу с социальными, образовательными, медицинскими работниками в понимании и соблюдении основных прав человека и ребенка.

УДК 316.356.2

Д. Д. Сачкова, Л. М. Низова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

СЕМЕЙНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ГОСУДАРСТВА

Введение. Семейная политика может быть сформулирована как комплекс практических мер, предоставляющих семьям с детьми определенные социальные гарантии, цель которых — улучшить благосостояние и обеспечить функционирование семьи в интересах общества. Государственная семейная политика призвана системно решать задачи укрепления семьи, семейных ценностей, обеспечения ее интересов в процессе общественного развития [1].

Тема исследования становится все более актуальной на современном этапе. Семья — это основа любого общества, социальный институт, который является очень действенным инструментом социализации личности, преодоления различного рода конфликтов, а также достижения гражданского согласия. В условиях рыночной экономики особую значимость приобретает повышение роли государства в реализации институционных прав и интересов семьи в различных областях общественной жизни. Поэтому в любой стране возрастают приоритеты государственного регулирования семейной социальной политики [2].

Основная часть. Семейная политика государства выступает одним из ключевых направлений социальной политики. Состояние института семьи, степень его устойчивости являются важнейшими индикаторами демографического «здоровья» государства. Основные направления государственной семейной политики разработаны, исходя из признания ценности семьи для жизни и развития человека.

© Сачкова Д. Д., Низова Л. М., 2017

Репозиторий БелГУ

Исследованиями в области социальной политики в отношении семьи занимались многие ученые. Широко известны работы А. И. Антонова, А. Г. Вишневского, А. Г. Волкова, С. И. Голода, Т. А. Гурко, С. В. Дармодехина, В. В. Елизарова, Г. И. Климантовой, В. М. Медкова, М. С. Мацковского, Н. М. Римашевской, А. Б. Синельникова, А. Г. Харчева и др. [3].

Вместе с тем в современной науке нет единого определения семьи, хотя попытки сделать это предпринимались великими мыслителями много веков назад (Платон, Аристотель, Кант, Гегель и др.). Выявлено много признаков семьи. Наиболее часто о семье говорят как об основной ячейке общества, которая участвует в биологическом и социальном воспроизводстве общества. Все чаще семью называют специфической малой социально-психологической группой, подчеркивая, что для нее характерна особая система межличностных отношений, которые в большей или меньшей степени управляются законами, нравственными нормами, традициями.

В семье находят отражение все социальные проблемы, характерные для современного общества, поэтому далеко не случайно используется широкий арсенал технологий социальной работы, направленный на социальную реабилитацию инвалидов или детей-инвалидов, на оказание помощи малообеспеченным, женщинам, военнослужащим и т. д. Существуют также специфические технологии, предназначенные для социально незащищенных категорий граждан.

Анализ положения семьи в современном обществе имеет отнюдь не только теоретическое значение. Объективные тенденции развития семьи влияют на разработку, утверждение и проведение в жизнь семейной политики государства, что включает в себя чрезвычайно масштабный и дорогостоящий комплекс мероприятий. Ошибочные решения в такой сфере могут вызвать отрицательные последствия.

Современное положение семьи в Российской Федерации обусловлено произошедшими за последние годы изменениями, затронувшими экономические, правовые, социальные и психологические аспекты жизни семьи [4].

Согласно данным Всероссийской переписи населения 2010 года в Российской Федерации 40,7 млн семей состоит из двух и более человек. Число супружеских пар, в которых оба супруга моложе 30 лет, составляет 3,1 млн семей. Семьи, имеющие в своем составе несовершеннолетних детей, составляют 43% общего количества семей (17,3 млн), с двумя несовершеннолетними детьми — 11,4%, многодетные семьи — 2,5%. В структуре многодетных семей 77% составляют семьи с тремя детьми. Из всех семей с несовершеннолетними детьми 67% являются полными семьями, в которых дети проживают с обоими родителями (в 2002 году — 70%) [4].

В Республике Беларусь, по данным переписи населения, проживают более 2,7 млн семей, из них 1,2 млн — семьи, воспитывающие несовершеннолетних детей, что составляет 44,4%. В стране создана и действует стабильная и комплексная система мер поддержки семей с детьми: осуществление мер по созданию системы подготовки молодежи к браку и семейной жизни; совершенствование государственной системы защиты прав несовершеннолетних, профилактики безнадзорности и правонарушений; освещение в средствах массовой информации вопросов семейного воспитания и семейных отношений [5].

В Российской Федерации, учитывая высокую долю социально незащищенных семей, осуществляются следующие направления государственной семейной политики: обеспечение условий для преодоления негативных тенденций и стабилизации материального положения семей, уменьшение бедности и увеличение помощи малоимущим семьям; обеспечение работникам, имеющим детей, благоприятных условий для сочетания трудовой деятельности с выполнением семейных обязанностей; кардинальное улучшение охраны здоровья семьи; усиление помощи семье в воспитании детей [6].

Данные направления успешно реализуются в Республике Марий Эл, где функционируют 25 организаций социального обслуживания семьи и детей. Так, в 2016 году число обслуживаемых семей и детей выросло на 8,9%, при этом почти 60% членов этих семей не имели работы и средств к существованию [7].

Заключение. По мнению авторов, тезис «крепка семья — крепка держава» не теряет свою актуальность и по сей день. На примере двух соседних государств видно, что семейной политике уделяется особое внимание. Институт семьи является главным социальным институтом во всех сферах жизни общества.

Список цитируемых источников

1. *Холостова, Е. И.* Социальная политика : учеб. пособие / Е. И. Холостова. — М. : ИНФРА-М, 2001. — 204 с.
2. *Борисенков, В. П.* Институт семьи и семейная политика в современной России: проблемы, тенденции и перспективы [Электронный ресурс] / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко // Науковедение. — 2014. — № 5 (24). — Режим доступа: http://cyberleninka.ru /article/n/institut-semi-i-semeynaya-politika-v-sovremennoy-rossii-problemy-tendentsii-i-perspektivy. — Дата доступа: 01.03.2017.
3. *Антропова, Ю. Ю.* Государственная семейная политика Российской Федерации: опыт, противоречия и перспективы [Электронный ресурс] / Ю. Ю. Антропова // Вестн. Челяб. гос. ун-та. — 2007. — № 17. — Режим доступа: http://cyberleninka.ru /article/n/gosudarstvennaya-semeynaya-politika-v-rossiyskoy-federatsii-opyt-protivorechiya-i-perspektivy . — Дата доступа: 02.03.2017.
4. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства Рос. Федерации от 25 августа 2014 г. № 1618-р // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». — М., 2014.
5. Социальная защита населения [Электронный ресурс] // Национальный статистический комитет Республики Беларусь. — Режим доступа: http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika . — Дата доступа 02.03.2017.
6. Об Основных направлениях государственной семейной политики [Электронный ресурс] : Указ Президента Рос. Федерации от 14 мая 1996 года № 712 : в ред. Указа Президента Рос. Федерации от 05.10.2002 г. № 1129 // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». — М., 2002.
7. Об итогах работы системы социальной защиты населения Республики Марий Эл в 2016 году и задачах на 2017 год [Электронный ресурс] : постановление коллегии М-ва соц. развития Респ. Марий Эл от 21 февр. 2017 года. — Режим доступа: http://mari-el.gov.ru/minsoc . — Дата доступа: 05.03.2017.

Репозиторий ВятГУ

УДК 101.1

М. Л. Силкова
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 13 г. Барановичи», Барановичи

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЕ ПОНИМАНИЕ СМЫСЛА ЖИЗНИ

Введение. Рассматривая жизненный мир сквозь призму его основных компонентов (сознание, поведение, социальная среда), мы неизбежно сталкиваемся с вопросом: все ли сущностные характеристики общественной (публичной) и личной жизни людей отражены при таком подходе? На наш взгляд, показатели сознания, поведения и социальной среды, образуя синтезирующее понятие «жизненный мир», все же требуют наличия еще одного индикатора, характеризующего, выражающего его ключевое, истинное, глубинное и качественное содержание.

Таким индикатором выступают смыслы жизни, отражающие содержание общественного сознания, поведения (деятельности) в условиях определенной социальной среды. При всем многообразии характеристик жизни человека смыслы выступают понятиями и, соответственно, показателями, которые выражают целостное видение, главные (основные, определяющие) ценности-принципы, связанные с целевыми установками [1, с. 52—53].

Актуальность данной темы связана и с решением мировоззренческих проблем, возникающих у учащихся старших классов. Именно в этот период перед ними встают вопросы: «Кто я?», «Зачем и как жить?», «В чем смысл жизни?».

При написании статьи использовались общенаучные, философские методы для получения новых знаний, а также для решения задач в рамках философии (аксиоматический метод, гипотетико-дедуктивный метод). Кроме этого использовались общелогические методы: сравнение, анализ, обобщение.

Основная часть. Трактовка понятия «смысл» имеет два основных направления. Первое связано с теорией, логической семантикой, которая на формально-логической основе помогает понять, почему, например, знак, обладающий смыслом, можно использовать как «этикетку», целесообразно соотносящую обозначаемое с общим порядком вещей. Второе связано с научной областью философии и психологии, где смысл применяется для трактовки социальной реальности во всем ее многообразии. Здесь в первую очередь имеется в виду такое ключевое понятие, как смысл жизни.

Представление о смысле имеет давнюю философскую традицию. Первые рассуждения на эту тему в неявной интерпретации появляются у Аристотеля (384—322 до н. э.). Они господствуют в его метафизике при рассуждении о «целесообразности природы и всего мирового процесса» [1, с. 53]. В процессе развития науки содержание понятия «смысл» анализировали многие ученые.

Что же такое смысл жизни? Этот вопрос тесно переплетается, а нередко и отождествляется с вопросом «Что такое цель жизни?». И все же понятия «смысл жизни» и «цель жизни» хотя и тесно взаимосвязаны, но не являются тождественными. Цель жизни (имеется в виду стратегически важная, главная цель) — это то, что человек хочет достичь в своей жизни. Цель жизни проецируется на будущее как ее желаемый конечный результат.

Когда же человек ставит вопрос о смысле жизни, он задается вопросом «зачем жить?». Стоит ли жизнь того, чтобы ее прожить? Иными словами, смысл жизни — это ее оправданность. Если цель жизни проецируется на будущее, то смысл жизни оправдывает сам ее процесс, связывая настоящее (процесс жизни) с будущим (цель как желаемый результат).

Цель жизни (стратегически важный, конечный желаемый результат) у различных людей разная. Для одних это творческая самореализация, раскрытие своих способностей, нравственное совершенствование; для других — увековечивание себя свершением общественно значимых деяний; для третьих — обретение материального благополучия, достижение личного счастья или воспитание хороших детей и т. п. А для кого-то цель жизни — достойно подготовиться к жизни иной, за пределами этого мира.

Экзистенциальные концепции акцентируют внимание, прежде всего, на человеке как на конкретном существе, обладающем неповторимыми индивидуально-психологическими качествами, и на драматических коллизиях его существования в мире. По мнению экзистенциалистов (М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, А. Камю и др.), человек — не просто специфический объект в ряду других объектов. Его бытие совершенно особое, уникальное, которое нельзя выразить на языке общих понятий, фиксирующих общее, повторяющееся. Классическая философия, как и наука, стремилась представить человека в отвлеченном виде, выявить его сущность, игнорируя индивидуальное, единичное бытие конкретного человека с его заботами, мыслями, переживаниями. Экзистенциализм выступил против диктата «философии сущностей», независимо оттого, шла ли речь о сущности идей или сущности вещей, или даже о сущности человека в классической рационалистической философии. Отсюда и название экзистенциализма (лат. existentia существование, в отличие от лат. essentia — сущность) [2, с. 80—81].

Основная тема экзистенциализма — существование человека в мире. Как философское мировоззрение экзистенциализм окрашен в пессимистические и в то же время трагически-драматические тона. Экзистенциалисты очень остро ставили проблему отчуждения человека, причем именно в глубинном экзистенциальном

© Силкова М. Л., 2017

Репозиторий БарГУ

смысле. С точки зрения экзистенциализма человек «заброшен» в мир, где он обречен на одиночество, страдания, испытывает постоянную тревогу, страх, даже отчаяние перед лицом смерти.

В такой ситуации человек оказывается перед выбором. Он может поддаться нивелирующему, обезличивающему давлению среды, которая стремится стандартизировать, нивелировать его как личность. В таком случае он жертвует своей свободой и индивидуальностью, отказывается от себя как от личности, становится таким, как все: подчиняется общим мнениям, стереотипам, стандартам поведения. А взамен он, как бы плывя по течению, избавляется от бремени ответственности за свою судьбу, «не высовываясь», прячась за стеной этой анонимной, обезличивающей усредненности. Такое существование экзистенциалисты не без оснований называют неподлинным.

Но человек может (по мнению экзистенциалистов, и должен) сделать иной выбор: плыть против течения, не растворяться в обезличивающей усредненности, отстаивать себя как уникальную, неповторимую личность, нести бремя ответственности за свою судьбу, а значит, быть свободным со всеми вытекающими отсюда последствиями. Такой выбор и такой путь очень трудны, но только это и можно назвать подлинным существованием. В нем звучит героизм личности, мужественно осознающей свое одиночество, конечность, драматизм и трагизм своего существования перед лицом неизбежной смерти. Таким образом, подлинное существование неразрывно сопряжено со свободой человека, с его героическими усилиями обрести, прозреть свою глубинную сущность — экзистенцию, реализовать себя как человека [2, с. 80—81].

Сегодня экзистенциализм не теряет своей притягательной силы. Он возрождается все снова и снова, особенно в литературе, как определенная конструкция человеческой судьбы и смысла человеческой жизни. Такая трактовка связана с разным пониманием задач самой философии. Можно считать философию наукой, которая делает основные обобщения, рассказывая нам, почему то или иное происходит и как оно происходит в природе и в обществе, каков мир и как его познавать.

Философия может говорить нам также и о том, что нам следует делать в обществе, какова цель его развития, каково обоснование общественного порядка или же почему необходимо изменить существующий общественный порядок. Есть системы, которые ставят эти проблемы во главу угла, пренебрегая проблемами отдельной личности. Есть и такие, в которых вопросы индивидуальной этики слиты воедино с основными вопросами, касающимися бытия природы. Однако некоторые философы сделали предметом и целью философских исследований внутренний мир личности, изолированный от общества. Здесь речь идет уже не о человеке в обществе, не об индивидуальных конфликтах человеческой жизни, обусловленных конкретной социально-исторической обстановкой, но о человеке вне истории и общества. При этом вопрос о смысле жизни содержит в себе ответ, констатирующий ее бессмысленность, абсурдность бытия, нищету жизни и невозможность вырваться из ее заколдованного круга [3, с. 22].

Экзистенциализм развился именно как последний тип философии. Но первой и основной трудностью в его характеристике является то, что он так никогда и не оформился как цельная доктрина. Вместо нее мы имеем дело с рядом философских, литературных и нравственных мотивов, составляющих особую интеллектуальную формацию, именуемую экзистенциализмом. Отсюда и столь различное отношение к этому течению, которое лишь связывает с другими течениями совокупность высказываний о делах человеческих: о статусе личности, смысле жизни, возможностях выбора, пределах свободы.

Так, например, сущность человеческой реальности Сартр видит в специфике человеческой субъективности, которая в конечном счете сводится им к сознанию. Свобода как произвол, согласно Сартру, лежит в основании субъективности человека, она и отождествляется с сознанием и человеческим существованием вообще [3, с. 23].

Заключение. Проблема смысла жизни — это проблема существования человека и человечества. Жизнесмысловые основы отражают идеальное содержание, предназначение, а также стремление людей ориентироваться на достижение приемлемых для них целей. Понимание, осознание индивидом собственного существования позволяет более обстоятельно и глубоко понимать сущность и содержание своей жизни, жизни общества и представляющих их людей.

Актуальна данная проблема и для мировоззренческого самоопределения учащихся на уровне осмысления ими проблемы ценности жизни, неповторяемой индивидуальности человека, смысла каждой отдельной человеческой жизни.

Список цитируемых источников

1. *Тощенко, Ж. Т.* Смыслы как ключевая, качественная и сущностная характеристика жизненного мира / Ж. Т. Тощенко // Социология. — 2016. — № 3. — С. 52—63.

2. *Осипов, А. И.* Философия и методология науки : учеб. пособие / А. И. Осипов. — Минск : Беларус. навука. 2013. — 286 с.

3. *Барадуля, А. А.* К вопросу о сущности экзистенциализма / А. А. Барадуля // Философы XX века: Жан Поль Сартр: XI Юбилейные Республиканские чтения, г. Минск, 18 нояб. 2005 г. / сост. В. С. Вязовкин ; Респ. ин-т высш. шк. — Минск : РИВШ. 2006. — С. 22—23.

Репозиторий БарГУ

УДК 338.48

Е. Н. Сорокина, Л. М. Низова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

ТУРИЗМ В РОССИИ И БЕЛАРУСИ

Введение. Туризм — одна из важнейших сфер деятельности современной экономики, которая нацелена на удовлетворение потребностей людей и повышение качества жизни населения. При этом в отличие от многих других отраслей экономики туризм не приводит к истощению природных ресурсов. Туризм проявляет большую стабильность по сравнению с другими отраслями в условиях неустойчивой ситуации на мировых рынках. Сфера туризма способствует развитию инфраструктуры региона или страны, притоку финансовых ресурсов. Поэтому актуальность данной темы очевидна.

Основная часть. Туризм — временные выезды (путешествия) граждан РФ, иностранных граждан и лиц без гражданства с постоянного места жительства в лечебно-оздоровительных, рекреационных, познавательных, физкультурно-спортивных, профессионально-деловых, религиозных и иных целях без занятия деятельностью, связанной с получением доходов от источника в стране (месте) временного пребывания [1]. В Республике Беларусь же туризм определяется как туристическое путешествие, а также деятельность юридических лиц, физических лиц, в том числе индивидуальных предпринимателей, по его организации [2].

В настоящее время туризм является предметом многих научных исследований и привлекает внимание специалистов, работающих в разных областях: менеджменте, маркетинге, экономике, культуре. Идет формирование комплексной науки, объединяющей разносторонние исследования сферы туризма. Важную роль в теоретико-методологическом обосновании сферы туризма сыграли труды таких ученых, как М. Б. Биржаков, Н. И. Кабушкин, В. А. Квартальнов и др. Изучением экономической сущности туризма занимались Ю. В. Воскресенский, М. А. Жукова, А. Д. Здоров, А. Д. Каурова и др. Особое внимание проблемам развития туризма уделяют такие авторы, как В. Г. Гуляев, М. А. Жукова.

В Российской Федерации туризм в силу вовлеченности в него огромного количества людей и ресурсов не может оставаться без специальных правовых, организационных и экономических средств воздействия. Возникает необходимость его координирования и регулирования со стороны государства, в том числе в целях ограничения отрицательных сторон конкуренции, а также обеспечения основ социальной защиты населения. Регулирование туристического бизнеса на государственном уровне производится в целях: увеличения валового национального дохода туристской деятельности, защиты потребителя туристских услуг, организации туристской деятельности в цивилизованных рамках, сохранения туристско-рекреационных ресурсов [3].

Государственное регулирование развития туризма — это воздействие государства на деятельность хозяйствующих субъектов и рыночную конъюнктуру для обеспечения нормальных условий функционирования рыночного механизма, реализации государственных социально-экономических приоритетов и выработки единой концепции развития этой сферы. Это сложный процесс, включающий в себя процедуру разработки единой комплексной государственной политики регулирования развития туризма, обоснования ее целей, основных направлений, выбора инструментов и методов ее проведения.

Традиционно основными способами государственной поддержки туризма являются: предоставление налоговых преференций и освобождений от уплаты налогов для организаций и предприятий, развивающих внутренний и въездной туризм; выделение бюджетных средств на продвижение внутреннего и въездного туризма (маркетинг, рекламу, выставки и т. д.); государственное финансирование наиболее значимых проектов в туристкой индустрии, подготовки кадров для туризма; бюджетные субвенции и субсидии национальным перевозчикам, туроператорам осуществляющим развитие внутреннего и въездного туризма [3].

В последние годы туризм приобретает приоритетную значимость в Республике Марий Эл. При этом преследуется решение многих задач: финансово-экономических, социальных и культурных. Особое место в развитии отрасли занимает Государственная программа Республики Марий «Развитие туризма в Республике Марий Эл на 2014—2020 годы» [4]. По итогам 2016 года она находится в рейтинге самых популярных туристических регионов России, заняв 15-е место по популярности из 20 избранных направлений. Объем турпотока в республику составил 610 тыс. человек, что превысило показатели 2015 года обслуженных туристов на 9% [5].

Вместе с тем исследование позволило определить приоритеты в деле развития туризма: строительство благоустроенных дорог, отелей, создание пунктов почтовой связи, интернет-центров, столовых, магазинов и т. д. Также для развития въездного туризма в Республике Марий Эл следует использовать весь арсенал регионального маркетинга. В первую очередь необходимо активнее продвигать регион во всех СМИ, включая электронные, издавать каталоги о туристских ресурсах региона и о турах, проводимых в данном регионе, позиционировать республику как туристически привлекательный регион, предусматривать на эти цели средства из регионального бюджета [6].

© Сорокина Е. Н., Низова Л. М., 2017

Репозиторий ВятГУ

Туристский поток в Российской Федерации 2016 года иностранных граждан в целях туризма превысил 20 млн поездок, выезд — 26 млн поездок. В целом темпы падения выездного туризма замедлились, при этом сохраняется выраженная позитивная динамика выездного туризма по ключевым странам.

Туристский поток в Республику Беларусь граждан РФ в целях туризма составляет 88,3%. Это говорит о том, что темпы сотрудничества двух стран поддерживаются на высоком уровне. Важным шагом для развития туризма в Республике Беларусь было принятие Государственной программы развития туризма на 2016—2020 годы. В ней изложены цели, задачи, в рамках которых, по мнению государства, должна развиваться туристическая отрасль. Также в программу заложены целевые показатели, которые белорусский туризм должен выполнить. В общий комплекс мероприятий программы включены такие задачи, как проведение разработок и исследований, проведение учебно-воспитательной и патриотической работы, введение государственного кадастра и реестров, проведение профессиональной аттестации экскурсоводов и гидов-переводчиков, обновление туров по Беларуси, обмен опытом в сфере туризма, совершенствование нормативно-правовой базы, организация ознакомительных туров, туристических выставок, рекламных кампаний и др.

По мнению авторов, особую значимость имеют цели государственного регулирования в сфере туризма Республики Беларусь:

– обеспечение прав физических лиц на отдых, свободу передвижения и иных прав, реализуемых в сфере туризма;

– формирование представления о Республике Беларусь как о стране, привлекательной для туристов;

– обеспечение доступности туризма;

– рациональное использование туристических ресурсов; создание необходимых условий для обмена товарами, работами и услугами в сфере туризма в соответствии с международными договорами Республики Беларусь с учетом интересов всех участников и субъектов туристической индустрии;

– развитие туристических зон;

– развитие международных контактов [7].

Заключение. Россия и Беларусь расширяют сотрудничество в сфере туризма в рамках союзного государства. Две страны связывает многолетнее сотрудничество в туристической сфере. Оздоровительный, экскурсионный, военно-патриотический туризм — это основные виды отдыха, которые предлагаются российским и белорусским туристам.

Список цитируемых источников

1. Об основах туристской деятельности в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон Рос. Федерации, 24 нояб. 1996 г., № 132-ФЗ : с изм. от 27.12.2016 г. // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». — М., 2016.
2. О туризме [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь от 25 нояб. 1999 г. № 326-з // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 29.11.1999. — 2/101.
3. *Волгин, Н. А.* Социальная политика : учеб. пособие / Н. А. Волгин. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Экзамен, 2008. — 592 с.
4. Государственная программа Республики Марий Эл «Развитие туризма в Республике Марий Эл на 2014—2020 годы» [Электронный ресурс] : утв. постановлением Правительства Респ. Марий Эл от 31 дек. 2013 г. № 450 // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». — М., 2013.
5. Газета «PROГород» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://pg12.ru/news/28384/ . — Дата доступа: 12.12.2016.
6. *Шульмин, В. А.* Тенденции и перспективы развития въездного туризма в Республике Марий Эл / В. А. Шульмин. — Йошкар-Ола : Поволж. гос. технол. ун-т, 2015 — 147 с.
7. Структура управления туризмом в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://allrefs.net /c47/3xhrn/p45/ . — Дата доступа: 01.03.2017.

УДК 33.01.03

П. В. Терешкова, Д. О. Павловская

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ВНУТРЕННЯЯ ПОЛИТИКА ГОСУДАРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Введение. Внутренняя политика Республики Беларусь основывается на следующих принципах: стабильность конституционного строя; гарантия конституционных прав граждан; равенство всех форм собственности в интересах личности и общества; устойчивое социально-экономическое развитие; социальная справедливость. Республика Беларусь выбрала модель социально ориентированной рыночной экономики, где значительная роль принадлежит государству. Президент Республики Беларусь отметил, что мир меняется. От глобализации он дрейфует к большему стремлению государств к обеспечению своих национальных интересов. Это касается и политики, и экономики. С точки зрения социально-политической обстановки в государстве на переднем плане

© Терешкова П. В., Павловская Д. О., 2017

Репозиторий БарГУ

вопросы стабильности и спокойствия в обществе, ответственные действия власти и социальная справедливость, что является основой социальной модели экономики [1, с. 1].

Основная часть. Основные принципы формирования социально ориентированной рыночной экономики заключаются в следующем: принцип верховенства права, где социальная рыночная экономика может быть реализована только в правовом государстве, в котором утверждается уважение и соблюдение общественных законов, особенно в сфере экономики; принцип устойчивости экономического роста как материальной основы для всеобщего и справедливого благосостояния; принцип свободы экономической деятельности субъектов хозяйствования в рамках существующих законов; принцип полной занятости трудоспособного населения, условия для которого должно создавать государство; принцип установления социальных гарантий населению; принцип социальной справедливости; принцип социальной защиты людей; принцип гарантии соблюдения прав для всех субъектов хозяйствования и всех слоев населения; принцип признания системы социального партнерства как главного механизма достижения социального согласия и мира [2, с. 245].

Исходя из принципов, можно представить основные функции социальной рыночной экономики: социальной стабилизации и социального мира; удовлетворение социальных потребностей общества граждан; обеспечение социальной справедливости; обеспечение роста материального и духовного благосостояния всех слоев общества в меру экономического роста; социальное умиротворение, смягчение социальных противоречий; развитие социальной солидарности и ответственности [3, с. 16].

Белорусская модель социально-экономического развития имеет свои особенности.

Во-первых, в условиях глобализации, жесткой конкурентной борьбы за рынки сбыта и сырьевые ресурсы, построение нового постиндустриального информационного общества важнейшим ресурсом экономического развития становится высокообразованный, физически здоровый и всесторонне развитый человек, способный трудиться на пользу страны, генерировать новые идеи и успешно их осуществлять. Поэтому в центре белорусской модели социально-экономического развития находится человек, его здоровье, образование, заработная плата, жилье, пенсия, безопасность [4, с. 53].

Во-вторых, руководство государства отказалось от либеральной модели рынка и взяло на вооружение социально ориентированную модель рыночной экономики. Используя данную модель, государство проводит сильную и эффективную экономическую и социальную политику, защищает интересы всех слоев населения, в первую очередь социально незащищенных.

В-третьих, учитывая опыт стран с развитой рыночной инфраструктурой, Республика Беларусь встала на путь государственного регулирования экономики, защиту интересов отечественных товаропроизводителей.

В-четвертых, приватизация проводится при участии и под контролем государства в интересах укрепления его могущества и повышения благосостояния народа.

В-пятых, Республика Беларусь открыта для экономического сотрудничества со всеми странами мира. Она привлекает в экономику капиталы отечественных и зарубежных интересов. Сегодня при наличии огромного производственно-экономического, научно-технического и интеллектуального потенциала ставка делается на собственные силы и средства. Иностранные инвестиции привлекаются в том случае, если они дают нам экономическую выгоду и соответствуют национальным интересам [4, с. 53].

Республика Беларусь в своей социально-экономической политике на предстоящее пятилетие исходит из преемственности целей и приоритетов, которые были сформулированы и реализовывались в предыдущие годы. Национальная модель социально ориентированной экономики хорошо зарекомендовала себя на протяжении последних 15 лет и в основном будет сохранена в перспективе. С этой целью разработана Национальная стратегия устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2030 года.

Основные направления совершенствования устойчивого развития предусматривают формирование национальной инновационной системы, создание благоприятных условий для развития предпринимательской инициативы и увеличения притока инвестиций в экономику, развитие государственно частного производства в целях обеспечения устойчивости государственной финансовой системы, расширение самостоятельности и ответственности региональных и местных органов управления в решении социально-экономических проблем.

Главной целью социально-экономического развития Республики Беларусь на 2015—2030 годы является дальнейший рост уровня и качества жизни населения на основе повышения конкурентоспособности экономики, создания государства наибольшего благоприятствования для людей, повышение качества жизни населения на основе роста конкурентоспособности экономики, привлечения инвестиций и инновационного развития.

Государственными приоритетами социально-экономического развития в 2015—2030 годах объявлены: повышение доли высокотехнологичного и среднетехнологичного производства; занятость населения и создание за пятилетие более 250 тыс. рабочих мест; экспорт, диверсификация товаров и услуг, освоение новых рынков сбыта; информатизация и внедрение информационных технологий в каждую отрасль экономики; молодежная политика, которая включает образование и профессиональное становление молодежи, формирование конструктивной гражданской позиции, воспитание патриотизма, вовлечение в конкретные дела по укреплению государства, защите его рубежей, обеспечению спокойствия и порядка в обществе [5, с. 4].

В 2020 году прирост к 2015-му составит: валовой внутренний продукт — 12—15%; реальных денежных доходов граждан — 9,5—11, 6%; к концу 2020 года ставки по кредитам снизятся до 9—11%; продолжительность жизни вырастет до 75,3 года [6, с. 2].

Репозиторий БГПУ

Важным фактором реализации социальной модели государства является национальная безопасность в экономической сфере. В экономической сфере на современном этапе развития нашей страны основными национальными интересами выступают: экономический рост и повышение конкурентоспособности белорусской экономики на основе ее структурной перестройки, устойчивого инновационного развития, инвестиций в человеческий капитал, модернизации экономических отношений, снижения себестоимости продукции, сохранение устойчивости национальной финансовой и денежно-кредитной системы, обеспечение доступа на мировые рынки товаров и услуг, сырьевых и энергетических ресурсов [4, с. 53].

Социальная политика Республики Беларусь направлена на повышение общественного благосостояния, улучшение качества и уровня жизни населения, рациональное использование трудового потенциала. На современном этапе главной целью социальной политики является создание для каждого трудоспособного гражданина условий, позволяющих ему своим трудом и предприимчивостью обеспечить собственное благосостояние семьи при усилении адресности социальной поддержки со стороны государства слабозащищенных групп населения.

В формировании белорусской модели экономики важную роль играет сильная и эффективная государственная власть, которая способна обеспечить устойчивое развитие страны, экономическую безопасность государства, безопасность граждан.

Заключение. Главной целью внутренней политики государства на современном этапе государственного строительства является рост благосостояния и улучшение условий жизни населения на основе совершенствования социально-экономических отношений, инновационного развития и повышения конкурентоспособности национальной экономики.

Для социально ориентированной экономики характерны сильные позиции государства в регулировании воспроизводственных процессов и решении социальных проблем. Социально-экономическая модель Республики Беларусь представляет собой ограниченное сочетание рыночных и социальных принципов регулирования экономической деятельности. Социально-экономическая модель Республики Беларусь акцентирует внимание на социальной защите нуждающихся граждан, а также на экологической безопасности производственных процессов.

Основные направления внутренней политики в сфере развития экономики: создание условий для эффективного использования национального научного и производственно-технического потенциала и ресурсов; создание условий для ускоренного развития приоритетных конкурентоспособных высокотехнологических производств, государственной поддержки агропромышленного комплекса страны.

Список цитируемых источников

1. *Лукашенко, А. Г.* Главный критерий власти — ответственность и стабильность / А. Г. Лукашенко // СБ. Беларусь сегодня. — 2017. — 10 марта. — С. 1.
2. *Козловский, В. В.* Мировая экономика: социально ориентированный подход : учеб. пособие / В. В. Козловский, Э. А. Лутохина ; под ред. Э. А. Лутохиной. — Минск : ИВЦ Минфина, 2005. — 352 с.
3. Макроэкономика: социально ориентированный подход : учеб. пособие / Э. А. Лутохина [и др.] ; под ред. Э. А. Лутохиной. — Минск : Тесей, 2003. — 320 с.
4. *Снопков, Н. Г.* По траектории обновления / Н. Г. Снопков // Беларус. думка. — 2011. — № 3. — С. 52—55.
5. *Лукашенко, А. Г.* Вместе — за сильную и процветающую Беларусь : доклад Президента на пятом Всебелорус. народ. собрании / А. Г. Лукашенко // СБ. Беларусь сегодня. — 2016. — 23 июня. — С. 4.
6. Программа социально-экономического развития Республики Беларусь на 2016—2020 годы // СБ. Беларусь сегодня. — 2016. — 24 июня. — С. 2.

УДК 94:348:342.731«1992»:2-9(476)«19»

А. И. Фелькин

Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

ЗАКОН «О СВОБОДЕ СОВЕСТИ И РЕЛИГИОЗНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ» 1992 ГОДА КАК ФАКТОР РЕЛИГИОЗНОГО ПОДЪЕМА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Введение. В советское время религия была отделена от государства и максимально исключена из жизни населения. Лишь в годы перестройки руководство Советского Союза начало менять свое отношение к ней. Так, 1 октября 1990 года в СССР вышел закон «О свободе совести и религиозных организациях», который означал «потепление» в отношениях между религией и Советским государством. Распад Советского Союза и образование суверенных государств сильно изменило положение религии. Новые независимые государства на постсоветском пространстве взяли курс на религиозное возрождение. Это было характерно и для Беларуси. Первый закон в нашей стране в отношении религии был принят 9 января 1992 года под названием «О внесении изменений в Конституцию Республики Беларусь» (еще действовала Конституция 1978 года). Этот закон исключал по-

© Фелькин А. И., 2017

Репозиторий БарГУ

ложение, что церковь отделена от государства и образования, и определял новые подходы в политике государства по отношению к религии в ее более демократическом формате [1].

Основная часть. Полномасштабным положением, раскрывающим механизмы деятельности религиозных организаций и соблюдения прав граждан в отношении религии (религиозные свободы) был закон от 17 декабря 1992 года «О свободе совести и религиозных организациях». Именно в нем были заложены религиозные свободы в Республике Беларусь. Этот документ регулировал права граждан в религиозных отношениях (свобода совести и вероисповедания), взаимоотношения государства и религии, образования и религии, вводился орган государственного управления по делам религий. Следует отметить, что ряд правовых положений были схожи с положениями из Закона СССР «О свободе совести и религиозных организациях» 1990 года [2].

Закон 1992 года гарантировал право каждому гражданину на свободу совести и вероисповедания. Теперь человек мог сам определить (без давления государства) свое отношение к определенной религии и в случае желания придерживаться выбранного вероисповедания граждане свободно могли распространять свои религиозные убеждения, ценности и идеалы, которые не противоречили ли бы законодательству Республики Беларусь. Закон 1992 года признавал колоссальное влияние православной церкви на белорусских землях, но все же пошел на установление равенства всех религий перед законом. Из этого исходил факт того, что государство, признавая значимость православной, католической, евангелическо-лютеранской церквей, а также иудаизма и ислама в исторической традиции белорусского народа, ставит их в равное положение. Вероятнее всего, парламентарии, вводя это положение, исходили из того, чтобы исключить возможную конфронтацию ряда конфессий, если государство начнет поддерживать одну основополагающую религию или ее направление. Поэтому по декабрьскому закону 1992 года граждане были равны перед законом, какой религии они не были: православными или католиками, приверженцами евангелическо-лютеранской церкви, иудаизма, ислама или же вовсе атеистами. Однако в преамбуле указывалось на «признания определяющей роли православной церкви в историческом становлении и развитии духовных, культурных и государственных традиций белорусского народа».

Ряд демократических положений нового закона воспроизводили положение Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод (1950) в вопросе свободы вероисповедания [3].

Важнейшим положением закона явилось установление взаимоотношений религий и государства. Государство гарантировало невмешательство в дела конфессиональных организаций до тех пор, пока их деятельность не наносила бы вред стране. Но при этом религиозным организациям запрещалось участвовать в работе политических партий, которые преследовали бы политические цели, и помогать им. Ведь в местах отправлениях религиозного культа запрещались все виды политической деятельности (митинги, политическая агитация). По этому положению рассчитывалось сохранить светскость государства и направить религию в основном на удовлетворение духовных потребностей граждан.

Государство брало на себя задачу установления в стране климата уважения и толерантности граждан по отношению ко всем конфессиям. Это, несомненно, являлось прогрессивным шагом вперед. Ведь целью этого положения явилось недопущение розни белорусской нации на почве религиозных разногласий. В последующем в уголовном кодексе Беларуси устанавливалась ответственность за разжигание религиозной розни.

Декабрьский закон 1992 года указывал на возможное сотрудничество государственной власти и религиозных организаций. Однако следует заметить, что указаний, в каких формах оно может проявляться, не было. Здесь закон ссылался на гражданское законодательство.

В области национального образования государство исходило из политики светской направленности. Закон запрещал деятельность религиозных организаций в государственных учреждениях образования. Однако государственные образовательные институции могли сотрудничать с религиозными организациями во внеучебное время в воспитательных целях (с согласия родителей или опекунов). Это положение открывало возможность участия конфессий в воспитании подрастающего поколения. Следует отметить, что по многим параметрам позиции властей и церквей были идентичны (моральность, общечеловеческие и культурные ценности), что давало возможность их взаимодействия на пути построения нового суверенного государства.

В связи с тем, что религия приобретала значительное влияние, был необходим орган для регулирования взаимоотношений церкви и государства, а также положений, регулирующих религиозные отношения в обществе. Эти функции взял на себя республиканский орган государственного управления по делам религий. Государство разрешило церковным организациям проводить богослужения, религиозные ритуалы и церемонии на территории, предоставленной религиозным организациям. Важным шагом являлось разрешение властью образовывать религиозные организации в целях насыщения людей духовными потребностями. Религиозные организации подлежали государственной регистрации в целях получения статуса юридического лица. Церковь становилась законным собственником. Упрощение процедуры регистрации религиозных обществ стало заметным шагом вперед в развитии религиозной жизни страны.

Важно отметить, что количество религиозных организаций с каждым годом увеличивалось. Если в 1988 году на Беларуси их насчитывалось 765, то уже через двадцать лет (2008) их число достигло 3 003. Количество верующих также увеличивалось. По данным опроса информационно-аналитического центра при Администрации Президента Республики Беларусь, 65% респондентов ответили, что верят в Бога [4, с. 100].

Ликвидация же религиозной организации государством могла проходить тогда, когда ее деятельность противоречила законодательству страны и имела деструктивную направленность.

Репозиторий ВГУ

Следует отметить, что закон 1992 года в некоторых случаях не давал оснований для запрещения работы тотальных сект, наносивших вред гражданам. Это и нашло свое отражение в деятельности таких явлений, как «Церковь Муна», «Белое братство», «Последователи Виссариона» и т. д.

Церкви на законных основаниях получили разрешение производить и распространять религиозную литературу, создавать свои учебные (духовные) заведения и средства массовой информации. Это значительно стимулировало и развязывало руки религиозным организациям в плане их усиления воздействия на общество.

Важнейшим элементом являлось положение о передаче государством культовых зданий религиозным организациям. Данный закон не обошел стороной и людей, работающих в религиозной сфере. Для них, как и для всех остальных работников, устанавливались социальные гарантии [1].

Заключение. Закон 1992 года «О свободе совести и религиозных организациях» носил положительный характер, устанавливая правовые гарантии граждан в вопросе свободы совести и вероисповедания. Он регламентировал взаимоотношения религии и государства, а также механизмы деятельности религиозных организаций. Этот закон лег в основу религиозного ренессанса на территории Республики Беларусь.

Список цитируемых источников

1. О свободе совести и религиозных организациях [Электронный ресурс] : Закон СССР от 01.10.1990 г. № 1689-1. — Режим доступа: http://base.garant.ru/5226692/1/ . — Дата доступа: 22.02.2017.

2. О свободе совести и религиозных организациях : Закон Респ. Беларусь от 17 дек. 1992 г. № 2054-XII // Ведамасці Вярхоўнага Савета Рэспублікі Беларусь. — 1993. — № 2. — Ст. 18.

3. Конвенция о защите прав человека и основных свобод, измененная и дополненная Протоколами № 11 и № 14. Рим, 4 ноября 1950 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.coe.int/ru/web/conventions/full-list/ /conventions/rms/0900001680063778 . — Дата доступа: 22.02.2017.

4. Республика Беларусь в зеркале социологии : сб. материалов социол. исследований за 2014 г. / под общ. ред. А. П. Дербина. — Минск, 2015. — 199 с.

УДК 821.161.1:929:94:347.965(47)«18»:929*В.Д.Спасович

А. И. Фелькин

Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

РУССКИЕ ПИСАТЕЛИ И «КОРОЛЬ РОССИЙСКОЙ АДВОКАТУРЫ»

Введение. Владимир Спасович, являясь ярким представителем российской общественности, имел контакты со многими российскими писателями, что объясняется целым рядом обстоятельств. Он написал статьи о литературном творчестве М. Ю. Лермонтова, А. С. Пушкина, А. Б. Мицкевича, У. Шекспира, И. В. Гёте, Ф. Шиллера; совместно с А. Н. Пыпиным издал фундаментальный труд «История славянских литератур», где дал очерк истории польской литературы.

Основная часть. Глава адвокатуры был одним из редакторов литературного отдела «Вестника Европы», где печатались такие русские писатели, как И. С. Тургенев, А. Н. Островский, П. Д. Боборыкин, В. С. Соловьёв, М. Е. Салтыков-Щедрин и И. А. Гончаров. В 1894 году он был одним из инициаторов проекта по пересмотру законодательства о печати и подчинения дел о печати судебным нормам. Отношения В. Д. Спасовича и Ф. М. Достоевского носили достаточно сложный и неоднозначный характер. Дело обстояло в том, что писатель крайне неблагоприятно отзывался о присяжных поверенных. А В. Д. Спасович участвовал в ряде дел, которые носили неоднозначный характер. Таким был процесс над банкиром Кроненбергом, которому инкриминировалось физическое насилие (истязание и наказание розгами) его семилетней дочери за попытку украсть деньги отца. Адвокатом подсудимого был сам «первый адвокат Петербурга», благодаря красноречию которого суд и вынес оправдательный приговор подсудимому. Соглашаясь с решением суда, писатель все же осуждал адвоката за то, что последний своими речами перечеркнул чувство сочувствия и жалости к семилетней девчонке.

Писатель возмущается тем, что защитник отвергает не только истязания, нанесенные девочке, но и рисует ее в злодейском свете, замалчивает, что ей всего 7 лет, всячески старается очернить ее, искоренить сострадание к ней. Интересно, что в последующем процессуальные действия «короля российской адвокатуры» по этому делу великий писатель назвал «ловкими приемами». Разбирая речь адвоката, Федор Михайлович из многих положений его защиты выводил фальшь. Однако при всем этом Ф. М. Достоевский соглашается с тем, что Спасович талантливый адвокат и мастерски обладает умением выступать на суде, дабы оправдать своего клиента [1].

Достоевского и «главу буржуазной адвокатуры» связывает еще одно дело — «Нечаевский процесс». Если адвокат был защитником нескольких подсудимых на этом суде, то писатель использовал печатавшиеся все материалы об этом деле, в том числе и речи В. Д. Спасовича, для написания своего романа «Бесы». В своей книге писатель, как и адвокат на суде, исследует такое явление, как «нечаевщина». Ряд исследователей

© Фелькин А. И., 2017

Репозиторий БарГУ

полагают, что характеристика С. Г. Нечаева присяжным поверенным помогла Ф. М. Достоевскому создать образ «главного злодея» — Петра Верховенского в романе «Бесы» [2, с. 53—54].

Писатель негодовал на В. Д. Спасовича за то, что, участвуя присяжным поверенным на ряде судебных процессов, последний смог сильно обогатиться, приводя в пример дело страхового общества. Впоследствии В. Д. Спасовича писатель пародировал в образе адвоката Фетюкевича в своем произведении «Братья Карамазовы».

Достоверно известно, что первый адвокат Петербурга встречался с Ф. М. Достоевским на различного рода вечерах. Так, писатель и адвокат виделись 13 декабря 1877 года на литературном обеде в ресторане на Невском проспекте у К. П. Палкина. Также они встречались в Санкт-Петербурге 13 марта 1879 года на обеде в честь И. С. Тургенева. Однако следует отметить, что эти встречи носили эпизодический и официальный характер.

Дружеские отношения связывали Владимира Даниловича с русским писателем И. А. Гончаровым. В декабре 1882 года на квартире этого писателя собрались его близкие друзья — печатавшиеся в журнале «Вестник Европы» (М. М. Стасюлевич, А. Ф. Кони, А. А. Краевский, Я. П. Полонский, Е. И. Утин, А. Н. Пыпин), в том числе и В. Д. Спасович. Последний вместе со всеми остальными поздравлял И. А. Гончарова с пятидесятилетним юбилеем его участия в литературной жизни, когда он взялся за перо.

На упоминавшемся «Нечаевском процессе» В. Д. Спасович эффектно использовал к своим доводам отрывок из романа «Обрыв», характеризуя лидера «Народной расправы» С. Г. Нечаева. Адвокат, сравнивая последнего с литературным образом Марка Волохова, констатировал: «Если Нечаев выкроен по типу одного из героев романа Гончарова “Обрыв” — Марка Волохова, то, кроме того, в нем есть еще много хлестаковского. Марк Волохов был правдив, а Нечаев не был правдив и врал немилосердно». Впоследствии Гончаров положительно отреагировал на речь адвоката, назвав последнего «умным и тонким ценителем литературы». Более того «глава адвокатуры» в одной из своих критических статей дал собственное понимание образа Демона в романе «Обрыв».

Спасович высоко ценил талант и общественное значение И. С. Тургенева. Когда 13 марта 1879 года был устроен банкет в честь И. С. Тургенева в ресторане Бореля в Петербурге, на котором собрались многие представители интеллигенции, то «первый адвокат Петербурга» был первым, кто обратился с приветственной речью к виновнику торжества. Владимир Данилович назвал писателя “uneforcenaturelleenorme” —«огромной природной силой», призывая И. С. Тургенева вернуться к литературной работе, полезной и необходимой для всего общества. Адвокат подчеркнул, что этот писатель своими литературными творениями примирил «отцов» и «детей» под стягом борьбы за свободу.

Писатель, поэт и философ Д. С. Мережковский являясь дал свое видение беллетристики В. Д. Спасовича, называя его «критиком старшего поколения», который пишет прекрасным литературным языком. К числу же лучших исследований В. Д. Спасовича Д. С. Мережковский относил работы о Пушкине, Байроне, Мицкевиче и Лермонтове.

В свою очередь «король адвокатуры» откликнулся критическим очерком на работу Д. С. Мережковского «Вечные спутники. Портреты из всемирной литературы». «Первый адвокат Петербурга» называет этого писателя созерцателем красоты, эстетом в древнем духе и аристократом, для которого также было характерно «галилейство». Это авторское понятие В. Д. Спасович трактовал как порывистое и горячее человеколюбие, свойственное раннему христианству. В резюме критического очерка В. Д. Спасович сформулировал свое видение «Вечных спутников», отметив, что с этой книгой крайне не согласен, однако в заслугу писателю ставил то, что она хорошо и увлекательно написана и располагает к глубоким рассуждениям. Критик выразил надежду, что со временем Мережковский сосредоточится, сделается последовательнее и будет представлять из себя цельное лицо, а не компанию «расходящихся в разные стороны противников» [3].

Заключение. Отметим, что М. Е. Салтыков-Щедрин крайне высоко ценил адвокатские способности В. Д. Спасовича. В заслугу юристу он ставил, что последний стоит на стезе фактов, хорошо знает законы и умело пользуется ими в интересах своих клиентов. Эффективно умеет направлять свидетелей в свою пользу и располагать присяжных заседателей к своей позиции. Салтыков-Щедрин считал В. Д. Спасовича самым солидным и дельным адвокатом своей эпохи. Писатель не всегда разделял его позицию, в частности высказывая критику отдельных элементов речи В. Д. Спасовича по «делу Кроненберга». Следует отметить, что писатель и известный адвокат встречались и обсуждали в дружеской обстановке тенденции своего времени [4].

Список цитируемых источников

1. *Достоевский, Ф. М.* Собрание сочинений [Электронный ресурс] : в 15 т. / Ф. М. Достоевский. — Т. 13 : Дневник писателя. Февраль, 1876 г. Глава вторая. Речь г-на Спасовича. Ловкие приемы. — Режим доступа: http://rvb.ru/dostoevski/01text/vol13/143.htm . — Дата доступа: 15.02.2017.
2. *Чернова, М. С.* «Что считать за правду»: В. Д. Спасович и Ф. М. Достоевский о так называемом «нечаевском деле» / М. С. Чернова // Весн. Брэсц. ун-та імя А. С. Пушкіна. — 2010. — № 1. — С. 47—55.
3. *Спасович, В. Д.* Д. С. Мережковский и его «Вечные спутники» [Электронный ресурс] / В. Д. Спасович. — Режим доступа: http://az.lib.ru/s/spasowich_w_d/text_1897_merezhkovsky.shtml . — Дата доступа: 12.02.2017.
4. *Салтыков-Щедрин, М. Е.* Недоконченные беседы [Электронный ресурс] / М. Е. Салтыков-Щедрин. — Режим доступа: http://saltykov-schedrin.lit-info.ru/saltykov-schedrin/proza/nedokonchennye-besedy/nedokonchennye-besedy-5.htm . — Дата доступа: 07.02.2017.

Репозиторий БарГУ

УДК 94(410.1)(092)

Е. В. Хацько
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно

«СЛАВНАЯ» РЕВОЛЮЦИЯ 1688 ГОДА В АНГЛИИ КАК ИДЕАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РЕВОЛЮЦИОННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ В ИСТОРИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ Т. Б. МАКОЛЕЯ

Введение. В настоящее время понятие «революция», как правило, не вызывает ассоциаций с событиями далеких веков. Революционные события и преобразования стали актуальны для многих современных государств. За прошедшие 16 лет XXI века в разных странах мира произошло более 10 революций. Такая ситуация вновь делает интересными и труды многих историков, посвященных революционным событиям прошлого. Одним из них является «История Англии от восшествия Якова II на престол» Т. Б. Маколея, где известный историк второй половины XIX века уделил много внимания революционным преобразованиям в Англии. Центральным событием в «Истории Англии» Т. Б. Маколея является «славная» революция или, как это событие часто именуется в исторической литературе, государственный переворот 1688 года. Однако, как отметил современный русский исследователь М. И. Бацер, англичане на протяжении всего XVIII века именно эти события считали революцией, а происходящее в 1640—1660 годах — «великим мятежом» [1, с. 296]. В результате «славной» революции в Англии был свергнут самый реакционный король Яков II Стюарт, восстановлена конституционная монархия, провозглашены права и свободы простых граждан, в том числе и право участвовать в государственном управлении. Однако в советской историографии эти события традиционно оцениваются как «жалкая революция», «дворцовый переворот, совершенный кучкой аристократов» и «незначительный эпизод» в английской истории, а крупные исследователи Ф. Гизо и Т. Б. Маколей, видевшие в них гораздо большее значение, были объявлены фальсификаторами истории [1, с. 301]. В современной отечественной историографии, к сожалению, не был пересмотрен данный взгляд на события «славной» революции и деятельность таких ее апологетов, как Т. Б. Маколей.

Основная часть. В своем труде историк привел подробное описание событий 1688 года и проанализировал их значение для дальнейшего развития Англии. Он отмечал, что в отличие от революционных событий, которые происходили ранее в Англии и в последствии в других государствах Европы, эта революция имела особенный характер, который делал ее «из всех самою благодетельною» [2, с. 493]. Она представлена автором с позиций двух монархов — Вильгельма III Оранского и Якова II. История их противоборства виделась Т. Б. Маколеем как борьба современного с устаревшим, которая определила дальнейший курс развития государства.

Свою «Историю Англии» Т. Б. Маколей писал непосредственно под впечатлением от событий 1848 года в Европе, которые историк считал «землетрясением» [3, с. 210]. Революционные события 1688 года в Англии он противопоставлял континентальным, находя в них разительные отличия. Причиной тому он считал то, что во многих европейских государствах ограниченная монархия превратилась в абсолютную: «Нельзя потому удивляться, что находившиеся под таким управлением люди, когда им удалось ниспровергнуть верховную власть из рук правительства, которое они втайне давно ненавидели, стремились все разрушить и не умели ничего созидать…» [2, с. 488]. Как нельзя, по мнению Т. Б. Маколея, удивляться и силе последующей реакции.

Историк восхищался бескровностью революционных преобразований, произошедших в результате «славной» революции. Маколей охарактеризовал итог революции следующими словами: «Перемена оказалась малой. Ни один цветок короны не был помят» [2, с. 491]. Однако историк не отрицал необходимость перемен, так как, по его мнению, правление Стюартов наглядно показало, что в государственном устройстве существовал определенный пробел. Устранение его Т. Б. Маколей возлагал на Конвент 1689 года, созванный принцем Вильгельмом. Ему необходимо было выполнить лишь две задачи: освободить Конституцию от неясностей и изъять из сознания как правителей, так и подданных убеждение в том, что королевская власть была выше и священнее Основного закона государства. Данные задачи были выполнены, считал историк, Декларацией о правах и резолюцией Конвента, отстранившей от власти Якова II и утвердившей на троне Вильгельма и Марию. И этого, по его мнению, было вполне достаточно для дальнейшего процветания государства [4, с. 17].

Маколей считал, что такой ход событий предотвратил множество бедствий по всей Англии: «Это была революция строго оборонительная, она имела на своей стороне предание и законность. У нас, и только у нас ограниченная монархия XIII столетия просуществовала без изменения до XVII столетия» [2, с. 489]. В эссе «Истоки французской революции» историк приводил мнение о том, что «славная» революция в Англии была на самом деле славной, так как «не опозорила себя преступлениями, не прибегала к поголовным конфискациям, а власть закона не прерывалась почти ни на один день» [5, с. 179]. Французская же революция, по его мнению, оказалась самым ужасным событием в анналах истории: сплошным безумием, злодейством, бессмысленной в идеях и зверской в осуществлении. Однако историк считал, что она была неизбежной и не отрицал ее значения для Французского государства.

Он попытался выяснить, в чем причины такого различия между революционными событиями в разных государствах, вспоминая и американскую революцию. Маколей полагал, что степень жестокости революции

© Хацько Е. В., 2017

Репозиторий ВГУ

зависит от степени злоупотреблений власти, породившей эту революцию. Англичане, утверждал историк, при Якове I и Карле I были менее угнетены, чем французы при Людовике XV и Людовике XVI. Америка под властью Георга III была свободнее, чем Англия при Стюартах. Из этого следует характер трех революций: самой гуманной из всех оказалась американская, а самая жестокая — французская [5, с. 180].

Маколей говорил также о том, что «славная» революция была по сути государственным переворотом, который организовала группировка английских аристократов для замены короля-католика на короля-протестанта. Вильгельм Оранский в этой ситуации не стремился к изменению государственного строя и другим коренным преобразованиям. Однако это вовсе не означает, что она преследовала интересы только представителей аристократии. Те перемены, которые повлекли за собой события 1688 года, оказались как в политическом, так и религиозном плане направленными в том числе на удовлетворение интересов народа. Таким образом, аристократической «славную» революцию можно назвать лишь по исполнению, а по своим принципам и результатам она вполне может считаться народной [1, с. 298].

Одной из особенностей революции 1688 года, которая также импонировала политическим убеждениям историка, было ее уважение к прошлому, которое выражалось в том, что все старинные формальности были соблюдены, «государственные сословия совещались в старинных залах и по старинным правилам», а речи депутатов представляли «почти смешной контраст революционному красноречию всех других стран» [2, с. 492]. Маколей заключил также, что событие это было настолько обдуманным, что кажется почти неуместным называть его «страшным именем “революция”» [2, с. 493].

Историк с гордостью отметил, что это была последняя революция, произошедшая в Англии, в результате которой установилось полное согласие между престолом и парламентом, администрация начала сообразовываться с волей представителей нации, предотвращалось религиозное притеснение, запрещался торг невольниками, а закон ставился превыше всего для увеличения общественного блага и процветания [2, с. 494].

Свой рассказ о «славной» революции он закончил знаменитыми словами: «Повсюду вокруг нас мир взволнован судорожными движениями великих наций. Правительства, еще недавно казавшиеся способными просуществовать целые века, внезапно потрясены и низвергнуты. Все дурные страсти, жажда корысти и жажда мести, ненависть класса к классу, племени к племени сбросили с себя узду божеских и человеческих законов. Богатые сделались бедными, бедные сделались еще беднее. Учения, враждебные всем наукам, всем искусствам, всем промышленным предприятиям, всем семейным узам, учения, которые осуществись они, в тридцать лет уничтожили бы все, что сделано для человечества тридцатью столетиями, провозглашались с трибун и защищались оружием» [2, с. 494]. Европейским ужасам середины XIX столетия с патриотизмом Т. Б. Маколей противопоставлял благополучие Англии. Здесь была свобода, являвшаяся опорой порядка, и в этом, по мнению историка, заключалась заслуга революции 1688 года, которая предотвратила события «весны народов» в Английском государстве.

Заключение. В исторической концепции Т. Б. Маколея «славная» революция 1688 года предстает как идеальная форма революционных преобразований, поставившая свободу и Конституцию выше верховной власти, а государство на путь развития, исключавший возможность и необходимость дальнейших социальных взрывов и революционных переворотов. Если учесть тот факт, что Английское государство вплоть до настоящего времени не испытывало больше революционных потрясений, добавить к этому события мировой истории последующих веков, реалии XXI века, становится очевидным, что данная концепция имеет полное право на существование, а современной отечественной науке необходимы пересмотр и переоценка исторического наследия ученого.

Список цитируемых источников

1. *Бацер, М. И.* Две английские революции как историографическая проблема [Электронный ресурс] / М. И. Бацер // Федеральный образовательный портал — экономика, социология, менеджмент. — 2012. — Режим доступа: http://ecsocman.hse.ru/data/2013/03/05/1251432313/18.pdf . — Дата доступа: 03.03.2013.
2. *Маколей, Т. Б.* История Англии. Часть III / Т. Б. Маколей // Полн. собр. соч. : в 15 т. — СПб. : Изд. книгопродавца-типографа М. О. Вольфа, 1863. — Т. 8. — 523 с.
3. The Letters of Thomas Babington Macaulay. January 1849 — December 1855 / edited by Thomas Pinney. — Volume V. — Cambridge : University press, 1981. — 484 p.
4. *Томсинов, В. А.* «Славная» революция 1688—1689 гг. в Англии и Билль о правах / В. А. Томсинов. — М. : Зерцало-М, 2010. — 250 с.
5. *Маколей, Т. Б.* Англия и Европа. Избранные эссе / Т. Б. Маколей. — СПб. : Алетейя, 2001. — 512 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 338.48-611:7.071.1

А. Е. Шпакова
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

УЧАСТИЕ БЕЛОРУССКИХ ХУДОЖНИКОВ В ВЕНЕЦИАНСКОЙ БИЕННАЛЕ

Введение. Цель статьи — охарактеризовать опыт участия белорусских художников в Венецианской биеннале. Для написания статьи были применены историко-описательный, историко-системный и историко-типологический методы. Основной источниковой базой послужили материалы периодической печати и официальные интернет-ресурсы Венецианской биеннале. Биеннале (лат. bis дважды, annuus год) — художественная выставка, фестиваль или творческий конкурс, проходящие раз в два года. Самая известная биеннале в мире — Венецианская, проходящая на площади Сан-Марко существует с 1895 года. Идея Венецианской биеннале возникла у консула Венеции Риккардо Сельватико в 1893 году. Венецианская биеннале была учреждена в 1895 году как «Международная художественная выставка города Венеции».

Основная часть. В 1895 году была заложена экономическая и правовая основа этого масштабного мероприятия. Каждая из стран, выразивших заинтересованность в участии, получила право возведения национального павильона, являющегося ее государственной собственностью; транспортировка, страхование экспонатов и организация выставки в павильоне осуществляются страной-участницей. Ответственность за проведение мероприятия взяло на себя автономное предприятие «Венецианская биеннале», финансируемое из государственных, муниципальных источников, а также на средства международных фондов и других спонсоров. Собственными павильонами располагают: США, Япония, Италия, Великобритания, Франция и др. [1].

На первой биеннале были представлены работы художников из 16 стран. Престиж биеннале вскоре достиг международного масштаба, а когда после Второй мировой войны, в 1948 году, её регулярное проведение возобновилось, она стала площадкой общепризнанного международного авангарда. В 1930-х годах в рамках биеннале основаны международные фестивали музыки, театра, кино, в 1975-м — Международная выставка архитектуры. Во второй половине XX века Венецианская биеннале сыграла ключевую роль в становлении современного искусства. Художественные явления, представляемые странами-участницами и оценивающиеся международным жюри, вписываются в историю мирового искусства и существенно влияют на направление его развития. Жюри вручает приз за лучший национальный павильон и особо отмечает одного или нескольких художников. Так, в 1964 году приз был вручен Роберту Раушенбергу, что стало одним из важных эпизодов международного признания поп-арта.

Венецианская биеннале является в настоящее время наиболее авторитетным форумом мирового современного искусства. Предназначение этой масштабной выставки — представить наиболее значительные явления в современном искусстве разных стран. Во многом динамика развития искусства нашего времени определяется двухгодичным ритмом венецианских экспозиций. Предлагаемая для каждой из биеннале специальная тема должна отразить проблематику актуальной ситуации в современном искусстве [1].

Для проведения каждой из биеннале назначается специальный художественный руководитель — видный критик, куратор, специалист в области современного искусства. Он задает специальную тему для биеннале, выстраивает концепцию мероприятия. Международное жюри решает судьбу премий биеннале: за лучший национальный павильон, лучшему художнику и молодому художнику (до 35 лет) и т. д.

Основная экспозиция осуществляется в парке «Сады Биеннале», выходящем на набережную Сан-Марко. Там расположены павильоны ведущих современных стран. В центральном павильоне — «Италия» — традиционно разворачиваются приуроченные к биеннале масштабные тематические или историко-художественные выставки. Экспозиционные (а также театральные, музыкальные и др.) события осуществляются на других выставочных площадках города — в помещениях Арсенала и т. н. «Кордерие», Палаццо Грасси, в Музее современного искусства Ка д'Оро, Музее Гуггенхейма (Венеция), Палаццо Фортуни и пр. В период проведения биеннале улицы и площади города также становятся сценой для многочисленных художественных событий. В результате Венецианская биеннале превращается в несравненный по масштабу и зрелищности праздник современного искусства.

Беларусь на Венецианской биеннале была представлена трижды: в 2005, 2011 и 2015 годах. Первое появление Беларуси на таком глобальном форуме было представлено только в 2005 году, за это нужно отдать должное нашим художникам и архитекторам, которые взяли всю инициативу на себя. В 2005 году не создавалась специальная комиссия для подготовки и выбора делегации, представляющей Беларусь. В Венеции были представлены работы Р. Вашкевича (1966 г. р.) — белорусского художника, представителя концептуального искусства. В 1992 году он окончил Белорусскую академию искусств, является членом Белорусского союза художников, членом CitéInternationale des Arts (Парижская международная резиденция для художников). Его персональные выставки проходили в Минске, Амстердаме, Гранаде, Киеве, Москве, Париже, Риме, Страсбурге, Таллинне, Чикаго и других городах. Его работы представлены в коллекциях Музея современного искусства

© Шпакова А. Е., 2017

Репозиторий ВарГУ

(Минск), Национального художественного музея (Минск), Музея современного русского искусства (Нью-Йорк), Музея нового искусства (Пярну) и частных коллекциях. В биеннале принимали участие работы современного белорусского художника И. Тишина (родился 19 сентября 1958 года, Васильполье, Гомельская область). С 1999 года живет и работает в Бельгии. Также были продемонстрированы работы В. Цеслера, окончившего в 1980 году отделение дизайна Белорусского государственного театрально-художественного института в Минске (теперь Белорусская государственная академия искусств). Международную известность тандем приобрел, прежде всего, в области плаката (более 30 наград международных конкурсов и биеннале). Широкую известность приобрел «Проект века. 12 из XX» В. Цеслера и С. Войченко, в котором 12 самых значимых художников XX века были представлены в виде яиц. Проект экспонировался в ГМИИ имени Пушкина в Москве (1999—2000), на Венецианской биеннале (2005). Свои плакаты на биеннале представлял и Сергей Войченко — белорусский художник, график, живописец, скульптор, дизайнер, обладатель более 40 наград международных конкурсов, биеннале и фестивалей плаката. Направление белорусского авангарда представил В. Песин (родился в 1963 году, БССР, СССР) — белорусский художник-живописец и график, представитель современного авангарда. Он позиционирует себя как свободный художник. Они представляли свои работы без какой бы то ни было кураторской концепции и даже озвученной фигуры куратора. Но это было необходимо для получения опыта и пробы белорусских мастеров в выставках такого масштаба [2].

В 2011 году участие белорусской делегации было официальным. Министерство культуры наряду с Музеем современного художественного искусства и Белорусской государственной академией искусств выступило в качестве инициатора, организатора и одного из спонсоров национального павильона на всемирно известной выставке. Тематика биеннале была предложена швейцарским искусствоведом Биче Куригер — “ILLUMInationi”. Куригер разделила его на два слова: illumi — освещение и nation — нация. Во главу угла она поставила вопрос о нации и национальном искусстве. Проект назывался kodex. Кодекс — это часть книги, которая не имеет обложки, ее основа. А иллюстрированная, иллюминированная книга очень характерна для Беларуси. Мы мыслим графичными образами, графичность белорусского искусства — одна из его черт. Были выбраны пять очень разных художников, каждый из которых предложил свое видение этой темы [3].

В 2015 году конкурсом национальных павильонов открылась 56-я Венецианская биеннале. Беларусь на нем представляла проект «Архив свидетеля войны» кураторской группы Алексея Шинкаренко и Ольги Рыбчинской. Однако вместо первоначально запланированной выставки зрителям представили онлайн-презентацию. Полностью выставку привезли лишь через месяц [2].

Большой опыт участия в Венецианской биеннале имеет Россия (более 100 лет). Осенью 1913 года, после пяти лет переговоров между администрацией Венецианской биеннале и Императорской Академией художеств в Джардини было выбрано место для русского павильона, от венецианского муниципалитета было получено разрешение на его строительство, и архитектор Алексей Щусев составил проект здания. Так, 29 апреля 1914 года (в дни вернисажей 11-й биеннале) павильон России был торжественно открыт великой княгиней Марией Павловной. С тех пор и до настоящего времени национальный павильон является основной площадкой для презентаций русского искусства в Венеции. Но русские художники участвовали в биеннале и до строительства павильона, начиная с 1-й выставки в 1895 году. Участвовали они и тогда, когда павильон по техническим или идеологическим (в годы «холодной войны») причинам был закрыт. В общей сложности за всю историю биеннале через нее прошло почти 800 русских художников. Среди них — классики русского искусства И. Репин, К. Малевич [4].

Заключение. Биеннале дает старт новым художникам и архитекторам, возможность показать свою культуру и самобытность. Подтверждением является концепция «Архив свидетеля войны». Она покорила жюри глубиной философского смысла, необычностью формы и попыткой осмыслить и установить связь с событиями, которые волнуют общество. По требованиям самой биеннале проекты должны быть социально ответственными и поднимать важные вопросы, представлять новый взгляд на проблематику современного искусства, а также воплощать креативную идею. Главную роль играет не количество вложенных денег в павильон или отдельную выставку, предпочтение отдается оригинальным идеям и ярким решениям. Венецианские биеннале стали большим опытом и возможностью мирового признания белорусского современного искусства.

Список цитируемых источников

1. «Кушать подано!» — кого из Беларуси пригласили [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://gazetaby.com /cont/art.php?sn_nid=122909 . — Дата доступа: 27.02.2017.
2. «Архив свидетеля войны» представит Беларусь на Венецианской биеннале [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://news.tut.by/culture/432434.html . — Дата доступа: 24.02.2017.
3. На Венецианской биеннале мы показали соломенных апостолов и KODEX [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.kp.by/daily/25704/905784/ . — Дата доступа: 27.02.2017.
4. Stella Art Foundation [Electronic resource]. — Mode of access: http://www.safmuseum.org . — Date of access: 27.02.2017.

Репозиторий БарГУ

УДК 94(54).03

М. М. Шпет
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

РАМ МОХАН РАЙ И ЕГО ОБЩЕСТВЕННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В БЕНГАЛИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Введение. Выдающимся индийским философом и общественным деятелем первой половины XIX века был Рам Мохан Рай — выходец из семьи знатного брахмана. Глубоко осведомлённый в области индийской мысли и философии, знаток санскритского, персидского и арабского языков, он был продуктом смешанной индо-мусульманской культуры, преобладавшей в то время среди образованных кругов Индии [1, с. 52]. В раннем возрасте он много странствовал, главным образом в пределах Индостана, а по возвращении из странствий он вступил в контакт с британцами. Затем в течение нескольких лет прослужил в должности дивана в Бенгалии и только в зрелом возрасте овладел английским языком и приобщился к европейской литературе. Оставив в 1814 году службу, он поселился в Калькутте и занялся исследовательской и общественной деятельностью.

Основная часть. К 1815 году Рам Мохан Рай собрал вокруг себя небольшую группу последователей и организовал кружок «Арьясабха» («Общество ариев»). Его членами были преимущественно индийские купцы из Калькутты, заминдары, служащие британских торговых домов и Ост-Индской администрации. При финансовой поддержке участников «Арьясабха» и содействии друга-шотландца Д. Хэра Рам Мохан добился открытия в 1817 году в Калькутте первой школы современного типа для индийцев — «Хинду колледж». Сам Рам Мохан также открыл две собственные небольшие школы [2, с. 208].

Рам Мохан Рай также был одним из основателей индийской прессы. Вместе со своими сторонниками он стал вести печатную и устную пропаганду идей за реформу индуизма и распространение современного образования, против феодальных установлений и обычаев. Эта критика носила форму призыва очищения индуизма от позднейших наслоений с позиций рационализма и гуманизма. Рам Мохан сотрудничал с несколькими газетами, заводя знакомства с британскими чиновниками для защиты этих изданий от Постановления № 3 1818 года [3, с. 169].

В 1821 года в последнем номере «Колката Джорнал» — газеты, которую издавал Дж. С. Бэкингем, — появилось объявление о том, что скоро начнёт выходить на бенгальском и английском языках еженедельная газета «Шомбад Коумуди» («Лунный свет новостей»), принадлежащая индийцам. Говорилось, что в газете будут материалы на религиозные, моральные и политические темы, информация о внутренних и иностранных событиях. Первый номер «Шомбад Коумуди» вышел 4 декабря 1821 года, а её издателем был Рам Мохан Рай. 20 декабря 1821 года Бэкингем в «Колката Джорнэл» приветствовал основание новой газеты, издаваемой «учёным индусом», и перепечатал редакционное обращение к читателям из «Шомбад Коумуди», а спустя шесть недель поместил обзор первых девяти номеров [3, с. 171].

Многогранная деятельность Рам Мохана, одновременно ведущего просветительскую работу, полемику с миссионерами и издание газеты, распространилась и на мусульманскую общину. Персидский язык был языком светского общения, поэтому многие предприниматели Калькутты поддержали идею издания газеты на фарси. Так, 12 апреля 1822 года вышел первый номер газеты на фарси «Мират-ул-Акхбар» («Зеркало новостей»). Она, как и её бенгальский аналог, сообщала читателям о ежедневных событиях, привлекала внимание к обсуждению важных социальных, религиозных и философских вопросов, рассказывала о различных областях знания и выступала за народное просвещение. Более того, здесь печатались статьи политического содержания, в том числе о международных событиях. Почти все передовые статьи «Мират-ул-Акхбара» Рам Мохан писал сам [1, с. 54].

Отметим, что 14 марта 1823 года были опубликованы «Правила и постановления» исполняющего обязанности генерал-губернатора Джона Адама, в которой запрещалось публиковать любое периодическое издание без лицензии, выданной от имени Главного секретаря правительства и письменного обязательства редактора, а лицензия могла быть отозвана генерал-губернатором без объяснения причин. Однако «Мират-ул-Акхбар» не успели запретить — Рам Мохан выпустил последний номер и объявил о прекращении издания газеты в знак протеста. С апреля 1823 года «Шомбад Коумуди» снова стала выходить, но её редактором был Оннодачондро Мукерджи [3, с. 181].

Со времени основания Хинду колледжа в 1817 году, Серампурского колледжа при Баптистской миссии в 1818 году и Бишоп колледжа в 1820 году в Бенгалии стали развиваться две системы образования — традиционная и западная. Рам Мохан Рай был твёрдо убеждён в том, что без их синтеза движение Индии вперёд невозможно [3, с. 191—193]. Поэтому 11 декабря 1823 года он написал письмо генерал-губернатору У. П. Эмхерсту, известное как «Письмо об английском образовании». Стремясь донести свои идеи новому правителю, Рам Мохан выступал за учреждение нового Санскритского колледжа европейского типа в Калькутте [4, с. 168].

Санскритский колледж был основан в феврале 1824 года, благодаря чему Хинду колледж оказался в сфере внимания и поддержки Главного комитета по общественному обучению. В 1825 году Рам Мохан Рай основал Ведантистский колледж, где была реализована его идея синтеза традиционных восточных знаний и европейских, с обучением на родном языке. Для Ведантистского колледжа в 1826 году была издана «Бенгальская грамматика» Рам Мохана на английском языке [2, с. 195—207].

© Шпет М. М., 2017

Репозиторий ГГУ

Постепенно влияние и число сторонников Рам Мохан Рая среди населения Калькутты стало расти, а в 1828 году было учреждено общество «Брахмо самадж», первое собрание которого состоялось 20 августа 1828 года. Наряду с религиозной проповедью поклонения единому Богу — Брахме — общество, согласно его уставу, ставило себе целью проведение собраний для обсуждения общественных вопросов. «Брахмо самадж» стало первой в Индии общественной организацией современного типа, хотя носившей характер религиозного общества [2, с. 208]. Что касается численности «Брахмо самаджа», то это была маленькая организация, состав которой был ограничен влиятельными жителями Бенгалии, говорящими по-английски. Долгое время руководителем был Дебендранатх Тагор [5, с. 231].

Рам Мохан Рай не стремился основать новое вероучение. Его целью было создание организации, где был бы осуществлён синтез универсального и индусского теизма с первоочередным улучшением морального и духовного состояния своих единоверцев. В первую очередь он выступал за отмену внешних церемоний и поиска такой формы богослужения, которая включала бы самодисциплину, самореализацию и служение другим людям. Кроме того, стоит отметить, что он выступал против таких религиозных крайностей, как сати, пудж и прочих пережитков, отталкивающих от индуизма [3, с. 230]. Главным образом под влиянием его выступлений за отмену сати английское правительство запретило этот обряд [3, с. 235]. Петицию в поддержку запрещения сати в 1829 году подписали 300 человек, исповедовавших индуизм, благодаря чему колонизаторы издали постановление, запрещавшее самосожжение вдов [2, с. 208].

В противовес «Брахмо самаджу» индийские купцы, выступавшие против реформаторской деятельности Рам Мохан Рая, организовали в 1830 году общество «Дхарма самадж» и даже послали в Англию две петиции против запрещения сати, содержавших более тысячи подписей. В дни собраний ортодоксов Сабхи улицы Калькутты были переполнены. На них звучали призывы дотла сжечь членов «Брахмо самаджа» и убить их лидера, выставляя Рам Мохан Рая виновным во всех смертных грехах. Так, 27 февраля 1830 года газета «Джон Буль» сообщала, что Рам Мохан Раю серьёзно угрожает банда убийц, он не выходит в город без охраны [3, с. 241].

Однако 8 января 1830 года был издан «Акт утверждения доверительной собственности “Брахмо самаджа”». Торжественное открытие здания «Брахмо самаджа» состоялось 23 января. Рам Мохан Рай в сопровождении Монтгомери Мартина, единственного европейца, присутствовавшего на церемонии, открыл здание в присутствии 500 индусов [3, с. 248].

В 1830 году Рам Мохан Рай отправился в Англию, где и умер в 1833 году. В последние годы он заинтересовался экономическими вопросами: предлагал запретить увеличение ренты помещиками и снизить её там, где она особенно высока, уменьшив при этом и налог с заминдара [2, с. 208].

Заключение. Рам Мохан Рай был человеком нового типа. В своей общественно-просветительской деятельности он старался добиться синтеза индийской и западноевропейской традиций. Он начал пропаганду своих идей через прессу, став основоположником журналистики на бенгали. Затем Рам Мохан перешёл к реформе образования, выступая за идею синтеза традиционных и английских учебных программ. Однако наибольшим его успехом было создание общества «Брахмо самадж», которое имело огромное значение в очищении традиционного индуизма от средневековых пережитков. Таким образом, общественно-просветительская деятельность Рам Мохан Рая в Бенгалии играла исторически прогрессивную роль.

Список цитируемых источников

1. *Неру, Д.* Открытие Индии : в 2 кн. / Д. Неру. — М. : Политиздат, 1989. — Кн. 2. — 507 с.
2. Новая история Индии / отв. ред. К. А. Антонова, Н. М. Гольдберг, А. М. Осипов. — М. : Изд-во восточ. лит., 1961. — 837 с.
3. *Скороходова, Т. Г.* Рам Мохан Рай, родоначальник Бенгальского Возрождения / Т. Г. Скороходова. — СПб. : Алетейя, 2008. — 372 с.
4. *Рашковский, Е. Б.* Научное знание, институты науки и интеллигенция в странах Востока XIX—XX века / Е. Б. Рашковский. — М. : Наука, 1990. — С. 168.
5. *Неру, Д.* Взгляд на всемирную историю : в 3 кн. / Д. Неру. — М. : Прогресс, 1981. — Кн. 2. — 503 с.

УДК 94(54).03

М. М. Шпет
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

ОБЩЕСТВЕННАЯ И РЕЛИГИОЗНО-РЕФОРМАТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СВАМИ ВИВЕКАНАНДЫ

Введение. В 1870 году Нарендранатх Датта поступил в столичную школу Ишвара Чандра Видьясагара, который знаменит своей хрестоматией о «великих европейцах», введением в санскритскую грамматику, «Большим сочинением по истории Бенгала» и атеистическими взглядами, что особенно сказалось на Датте. В 1879 году. Нарендранатх поступил в колледж, где углубленно изучал литературу, историю, философию.

© Шпет М. М., 2017

Репозиторий БГУ

Воспитанное Видьясагарой непринятие религиозной ортодоксии побудило Датта присоединиться к брахмоистскому движению «Садхарана брахмо самадж». Одобряя программу реформ, предложенную «Самаджем», он задумывался о её расширении [1, с. 45—46].

В 1881 году Датт познакомился с Рамакришной. Рамакришна проповедовал «универсальную религию», которая в тех условиях была весьма прогрессивна. Его проповеди имели большой успех ещё и потому, что исходили не от учёного-пандита, а от полуграмотного жреца, что делало учение доступным простым людям. Основными тезисами его проповедей были монотеизм, универсализм, сочетание бхукти и мукти (наслаждения и свободы, т. е. антиаскетизм), упрощение и удешевление обрядов, отмена кастовых различий, распространение этих идей не только среди интеллигенции, но и простого народа [2, с. 87].

В последующие 5 лет Нарендранатх продолжал посещать Рамакришну. Окончательный поворот Нарендранатха Датты к его учению произошёл в 1884 году, когда от сердечного приступа умер его отец. В то время Рамакришна оказал моральную поддержку, что сказалось на решении Нарендранатха принять саньяси (отказ от материальной жизни и концентрирование на духовной). Вскоре после смерти Рамакришны он вместе с другими учениками поселился в заброшенном полуразрушенном доме в Баранагоре, где сохранилась обширная библиотека. Там молодые саньяси проводили время в спорах о религиозных сюжетах, литературе, искусстве, философии и истории. Вскоре начались странствия Нарендранатха по стране. В июле 1890 года он ушёл из Баранагора и в течение примерно трёх лет, меняя имена, большей частью пешком прошёл всю Индию. Это путешествие стало его вторым «университетом», во время которого он приобрёл обширные познания в области быта различных слоёв индийского общества, этнографии, лингвистики, фольклора, встречаясь с простыми крестьянами, учёными-пандитами, руководителями различных религиозных общин [1, с. 58].

Основная часть. В 1893 году Свами Вивекананда принял решение отправиться на открывающийся в Чикаго Всемирный конгресс религий в целях привлечь внимание мировой общественности к проблемам индийцев и побудить оказать им помощь. Направляясь в Чикаго, Вивекананда не знал точной даты начала конгресса, поэтому прибыл на полтора месяца раньше. Из-за дороговизны жизни в Чикаго он отправился в Бостон, где познакомился с американскими учёными и интеллигенцией. В общении с ними он критиковал «цивилизаторскую миссию» Британии в Индии, подробно рассказал о восстании бенгальских сипаев 1857—1859 годов, выступал с лекциями, посвящёнными социальным проблемам Индии [1, с. 61].

К началу сентября Вивекананда вернулся в Чикаго, где 11 сентября выступил на открытии конгресса и вскоре привлёк к себе внимание его участников. В подготовке ему помогали многочисленные приятели, с которыми он познакомился за время странствий, а махараджа Кхетри посоветовал на время поездки принять имя Вивекананда (наслаждающийся различениями). Содержание его выступлений беспокоило конгресс, целью которого было показать превосходство христианства над другими религиями. Вивекананда получал десятки писем с угрозами и требованиями немедленно прекратить проповедь индуизма [2, с. 88]. Против него на одном из заседаний с резкой речью выступил преподобный Джо Кук. В своём ответе Вивекананда говорил о том, что всё благополучие христианской Европы стоит на угнетении колоний. После он выступил с докладом, в котором высказался против христианского миссионерства в Индии и обратил внимание на материальные и социальные трудности жизни индийцев. После закрытия конгресса Вивекананда заключил контракт и в 1894 году совершил ряд поездок по США, пытаясь собрать деньги в фонд помощи голодающим Индии. Темы его лекций были весьма разнообразны. На них он разбирал религиозные, философские вопросы, а также затрагивал историю, искусство, литературу, обычаи индийцев и их образ жизни, которые впоследствии вошли в сборник «Лекции от Коломбо до Алморы». В 1895—1896 годах в Нью-Йорке Вивекананда создал «Ведантийское общество», где преподавал веданту и йогу, а также совершил две поездки в Британию и ряд стран Европы, после чего в декабре 1896 года отплыл в Индию [1, с. 62—63].

По приезде в Индию Вивекананда 1 мая 1897 года основал «Миссию Рамакришны» и «обители» в Белуре (январь 1899 года), а затем вместе занялся выпуском газет. Наиболее важным начинанием стала «Миссия Рамакришны», цели которой: подготовка квалифицированных учителей, поощрение традиционного искусства и ремесла, внедрение и распространение ведантических и других религиозных идей Рамакришны. В 1898—1899 годах «Миссия» открыла ряд школ и больниц. Кроме того, Вивекананда выступал с лекциями и проповедями, в которых резко осуждал систему кастовых привилегий, отстаивал необходимость всеобщего образования, призывал к прекращению религиозной розни, к национальному единству, широкому участию масс в общественной жизни. Он стал саньяси нового типа, для которого общественная деятельность была важнее, чем религиозное учение [1, с. 72].

Учение Вивекананды — это не просто «рамакришнаизм». Во-первых, Вивекананда выступил как представитель основных прогрессивных тенденций индийской философии, одной из тенденций которых была борьба с оккультизмом, традиционными суевериями, высокая оценка роли наук и светского образования. Во-вторых, Вивекананда разработал ряд проблем, которыми не мог заниматься Рамакришна в связи с отсутствием у него соответствующего образования: осмысление ряда аспектов исторического развития культуры в Индии и Европе в целях критики европоцентризма. В-третьих, для Вивекананды социальные вопросы были приоритетнее религиозных [3, с. 233].

Многие воспринимают Вивекананду как создателя теории универсальной религии. В действительности его отношение к ней было неоднозначным. Все религии, по его убеждению, состоят из трёх частей: философии (основные принципы и цели религии), мифологии (представление этих принципов в более наглядной и конкретной

Религиоведение ВарГУ

форме и совокупность различного рода преданий) и ритуала (самой конкретной, чувственной и наглядной части религии). Бесчисленность различий религий связана с различием психологических типов людей и конкретных исторических условий существования тех или иных типов религиозного поколения. Ввиду неустранимости всех подобного рода различий Вивекананда считает необходимым создание единой для всех религии, выявление общих черт в уже существующих религиях и утверждение между ними отношений сотрудничества, а не вражды [4, с. 1].

Что касается философских воззрений Вивекананды, то их часто называли «неоведантой», что было обусловлено некоторыми её особенностями. Во-первых, Свами Вивекананда стремился показать согласие между положениями веданты и современной науки. Признавая авторитет Вед, Вивекананда в то же время высказывался против традиционных ортодоксальных представлений о непогрешимости и вечности, заявляя о приемлемости лишь того, что согласуется с разумом [1, с. 98]. Во-вторых, Вивекананда стремился согласовать различные направления внутри самой веданты (адвайта, вишишта-адвайта, двайта), что являлось развитием идеи Рамакришны. Через данный подход Свами Вивекананда попытался примирить традиционные индийские философские системы, более конкретно обосновал учение об «универсальной религии», синтезировал ряд практических ценностей каждого направления веданты воедино [1, с. 110]. В-третьих, под неоведантой подразумевается практическая веданта, доступная широким массам. С этим были связаны и выступления Вивекананды против ритуализма, преувеличения роли обрядов в ущерб духовной стороне [1, с. 114].

В 1899 году Вивекананда, здоровье которого заметно ухудшилось, отплыл из Калькутты в Европу. В том же году в Париже на конгрессе по истории религий он выступил с критикой европоцентрических теорий. В декабре 1900 года Вивекананда вернулся в Индию и обосновался в Белуре, где прожил до самой смерти (1902). В последние годы жизни он вновь обратился к атеизму, воспитанному его первым учителем Ишвара Чандра Видьясагарой [1, с. 74].

Заключение. Свами Вивекананда стал саньяси нового типа, для которого общественная деятельность была приоритетнее, чем религиозное учение. Главным начинанием стала «Миссия Рамакришны», которая способствовала открытию ряда школ, больниц, организации лекций и проповедей Вивекананды. Его религиозное учение стало развитием идей Рамакришны (монотеизм, универсализм, антиаскетизм, упрощение и удешевление обрядов, отмена кастовых различий, доступность для широких масс) и их творческое преобразование (осмысление ряда аспектов исторического развития культуры в Индии и Европе в целях критики европоцентризма, согласование различных направлений веданты и традиционных индийских философских систем).

Список цитируемых источников

1. *Костюченко, В. С.* Вивекананда / К. С. Костюченко. — М. : Мысль, 1977. — 190 с.
2. *Неру, Д.* Открытие Индии : в 2 кн. / Д. Неру. — М. : Политиздат, 1989. — Кн. 2. — 507 с.
3. *Неру, Д.* Взгляд на всемирную историю : в 3 кн. / Д. Неру. — М. : Прогресс, 1981. — Кн. 2. — 503 с.
4. *Кузьменко, Е.* Религиозно-философская концепция Свами Вивекананды [Электронный ресурс] / Е. Кузьменко // Россия—Индия: перспективы регионального сотрудничества. — Режим доступа: http://indonet.ru/article/svami-vivekananda . — Дата доступа: 30.01.2016.

УДК 316.354.2

С. Н. Щербинин
Белорусский государственный университет, Минск

СУБЪЕКТИВНЫЙ ФАКТОР КАК КОМПОНЕНТ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ

Введение. Существующие теории управления организациями ориентированы на проектирование систем управления построенных на доминировании принципов объективизма. Рассматривая управление в категориях социальной деятельности, в качестве основного инструмента управления необходимо определить деятельность по принятию управленческого решения.

Современные тенденции возрастающего влияния факторов внешней среды определяют необходимость в постоянном поиске новых идей и путей решения возникающих проблем в управлении. Это определяет ключевую роль именно лица, принимающего решения. Данный тезис видится особенно актуальным при рассмотрении малых организаций, когда владелец чаще всего является и руководителем. Представив управление как систему с доминированием объективных законов функционирования, отдельного внимания заслуживает оценка значимости субъективного фактора как компонента управленческого решения, что определяет необходимость рассмотрения роли субъекта управления.

Основная часть. В качестве субъекта управленческого решения следует определить лицо, которое не устраивают существующие характеристики объекта управления, оно желает и имеет полномочия действовать для изменения существующего положения объекта. Анализируя принятие управленческого решения как

© Щербинин С. Н., 2017

Репозиторий БарГУ

социальную технологию [1, с. 873], в качестве ее основы следует определить активную целенаправленную деятельность именно субъекта управления, которая и формирует сущность отношений в сфере управления. Данная деятельность отражается в выборе, который можно рассмотреть как результат интеллектуальной деятельности, подразумевающий способность и желание создавать будущее [2, с. 41]. Интеллектуальная деятельность субъекта является ключевой и задает специфику всему процессу управления.

Выбор формируется под влиянием различного рода факторов, воздействующих на цели, установки, ожидания и устремления субъекта управления. Однако различные субъекты по-разному воспринимают факторы и определяют их приоритетность (в различных ситуациях руководители вольны принимать либо игнорировать факторы). Ведь степень влияния детерминант, как элемент регуляции поведения и формирования критериев выбора, формируется индивидуально на субъективной основе [3, с. 45]. Применяя основные принципы теории рационального выбора, следует отметить, что субъекты анализируют информацию о факторах и делают выбор в пользу действия, которое, согласно ожиданиям, наилучшим образом соответствует интересам и предпочтениям самого субъекта. Учитывая, что интересы людей в значительной степени определяют их поведение и принимаемые решения (в том числе управленческие), активное участие в управленческой деятельности является возможным благодаря необходимым полномочиям и ресурсам. В современном мире значительная часть ресурсов и полномочий сконцентрирована именно в руках корпоративных субъектов [1, с. 876]. Таким образом, цели и интересы выступают личностными устремлениями субъекта управления, что позволяет определить в качестве основы выбора именно индивидуальный рационализм субъекта управления.

Побуждение к деятельности происходит из неудовлетворенных стремлений. Это конкретизирует цель организации и управленческого решения в частности не как максимизацию выгоды, а как достижение определенного уровня благ. Отдельного внимания заслуживает прошлый управленческий опыт. Результаты практической деятельности формируют правила как обобщение лучшей практики. Данные правила могут передаваться как устно (через неформальные каналы связи), так и письменно (в результате кодификации). Ключевая роль здесь принадлежит уровню устремлений, определяемого жизненным опытом и предпочтениями субъекта.

Одним из показателей направленности формы управления (демократическая либо авторитарная) выступает привлечение персонала к принятию управленческого решения. Выбор в пользу одной из форм является результатом воздействия политической культуры организации либо государства, которая обусловлена рамками институционально закрепленных стандартов управления, а также индивидуальными предпочтениями субъекта управления. Как показывают проведенные исследования, значительное влияние здесь имеет национальная культура, которая в наших социальных реалиях определяет формирование авторитарного представления работников, принуждая их рационализировать свою отстраненность. При этом культура рассматривается как содержательная причина поведения. Именно она наполняет взаимодействие определенным ценностным смыслом и критериями, определяет ориентиры для выбора в процессе управленческого решения. Организация же представляется как микромодель, в которой преломляются рассмотренные детерминанты. Это позволяет выделить атрибутивные свойства (группы переменных), которые направлены на интерпретацию развития социокультурных аспектов субъектов управления. К первой группе относятся переменные, которые раскрывают природу взаимодействия в процессе управления и определяют ориентацию на достижение определенного результата по итогом решения [4, с. 48]. Вторая группа раскрывает принципы соорганизации участников внутри организации и выступает основой статики системы управления, отражая иерархическое распределение ролей и отношения между ними. Показателями данной группы является участие работников в подготовке, обсуждении и реализации управленческого решения. Третья группа переменных ориентирована на раскрытие личностной целесообразности организации для индивида [4, с. 49]. Данная группа исходит из рассмотрения индивида в качестве основы социальной системы и предполагает анализ обусловленности поведения индивида ожидаемым вознаграждением либо результатом.

Значение личностных основ в управленческом решении подчеркивается бихевиористскими теориями. В основе выбора определяется связь между доверием к другому субъекту, усилием в разрешении дилеммы и вероятностью применения норм взаимности. Так, выбором руководит удовлетворение своих собственных интересов (чаще краткосрочных) в ситуациях напряжения, когда максимально точно определить внешние ценности достаточно сложно [5, с. 643]. Подобный подход определяет в качестве основы управленческого решения именно личностную составляющую, однако не объясняет причины выбора. Решение же выступает результатом взаимодействия субъектов. В целях обеспечения принятия оптимального управленческого решения субъекты обмениваются информацией о своих намерениях и о тех сферах внешней среды, которые, по их мнению, имеют отношение к объекту управления. Деятельность человека, предусматривающую взаимодействие для достижения определенных целей, можно представить как своего рода социальное поле человеческой деятельности. Это определяет специфическую систему объективных связей между различными позициями, которые существуют независимо от индивидов. В результате управленческого воздействия и взаимодействия субъекта с внешней средой происходит формирование и изменение самого социального пространства управления.

Сущность выбора реализуется посредством стратегии поведения субъекта управления. Данные стратегии не являются продуктом сознательного устремления к целям и не основаны на адекватном знании. Однако, опираясь на внешние условия, детерминации ситуаций, поведением субъектов управляют «практические чувства», которые являются результатом влияния длительного взаимодействия с однотипными внешними условиями [6, с. 139]. С учетом наличия неопределенности адекватность решения и управления в целом определяется

Репозиторий ВГУ

конкретной ситуацией и компетенцией субъекта, позволяющими анализировать информацию о тенденциях изменений внешней среды. Стратегия поведения тем самым выступает инструментом разрыва с объективизмом. Она является продуктом практического чувства, которое формируется под влиянием внешних условий и критериев деятельности.

Определение в качестве основы решения управленческого опыта руководителя позволяет обозначить его как рациональный и относительно стандартизированный волевой акт.

Модель поведения при принятии управленческого решения предусматривает процесс приобретения знаний о внешней среде, что формирует оценочную основу. Это определяет такие характеристики субъекта управления, как оценивающий, обучающийся, исследующий, а саму деятельность по принятию управленческого решения — как процесс переработки информации и генерирования новых знаний.

Заключение. Выбор в управлении осуществляется в соответствии с определенными критериями. Их конкретизация происходит на личностном субъективном уровне. С одной стороны, критерии формируются под воздействием ценностей и норм, которыми руководствуются индивиды в процессе социального взаимодействия, с другой — сами ценности являются результатом принятия управленческого решения. Созданные таким образом ценности ориентированы на поддержание и регулирование отношений между различными субъектами управления и участниками управленческой деятельности.

Таким образом, деятельность субъекта управления можно охарактеризовать как целеустремленную, направленную на учет собственных интересов, соответствие устоявшимся правилам, достижение равновесия, приближение представлений и пожеланий к объективной реальности. Рассматривая управление конкретной организацией как систему, отметим: основным ее элементом, наделенным полномочиями принимать решение, выступает именно субъект управления, что характеризует управленческую культуру современных организаций как патерналистскую. Поведение субъектов не поддается полному регулированию принципами закономерности, всегда остается аспект неопределенности, связанный с их субъективностью и сложностью внешней среды по отношению к объекту управления. Это увеличивает значение субъекта управленческой деятельности в критических ситуациях, ситуациях риска и неопределенности, которые все чаще характерны нашему обществу и его подсистемам, определяя роль и значимость субъекта в системах управления современными организациями.

Список цитируемых источников

1. *Hedström, P.* Rational choice and sociology. In The new Palgrave dictionary of economics / P. Hedström, C. Stern ; ed. : S. N. Durlauf, L. E. Blume // Palgrave Macmillan. — New York, 2008. — P. 872—877.

2. *Бек, Д.* Спиральная динамика: управление ценностями, лидерством и изменениями в XXI веке / Д. Бек, К. Кован. — М. : BestBusinessBooks, 2010. — 414 с.

3. *Хабермас, Ю.* Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю. Хабермас ; пер. с нем. — СПб. : Наука, 2001. — 380 с.

4. *Балабанова, Е. С.* Участие российских работников в процессе принятия решений в отечественных и иностранных компаниях / Е. С. Балабанова, Ж. С. Любых, А. Г. Эфендиев // Социс. — 2014. — № 15. — С. 41—50.

5. *Ostrom, E.* Beyond markets and states: Polycentric governance of complex economic systems / E. Ostrom // American Economic Review. — 2009. — Vol. 100. — № 3. — P. 641—672.

6. *Флорида, Р.* Креативный класс: люди, которые меняют будущее / Р. Флорида ; пер. с англ. — М. : Классика — XXI, 2007. — 421 с.

Репозиторий БарГУ

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

А. Э. Атагюн
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ПРОФИЛАКТИКА КСЕНОФОБИИ, ЭКСТРЕМИЗМА И НАЦИОНАЛИЗМА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ КАК НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. Государственная система любого общества должна выстраивать свою работу таким образом, чтобы показывать населению (и подросткам, в частности) недопустимость ксенофобии, экстремизма и национализма, важность таких ценностей, как межнациональное согласие и веротерпимость, социальное равенство и экономическое процветание, которые уже сегодня стали общенациональными. Наряду с системой образования, важным инструментом общества и власти в предупреждении и противодействии распространению в сознании подростков экстремистских идей является информационная и идеологическая работа. При этом первостепенное значение придается взаимодействию государства и средств массовой информации.

Основная часть. Большое внимание необходимо уделять образованию, воспитанию у подростков культуры толерантности и взаимной терпимости. Мировоззренческие основы будущей личности должна заложить именно система образования.

В современных общеобразовательных учреждениях возникает потребность в организации целенаправленной работы по формированию личности, сочетающей в себе знания в области национальной культуры, ориентацию на этнокультурные ценности, толерантность и способность к межэтническому и межкультурному бесконфликтному диалогу.

Эффективность профилактики ксенофобии, экстремизма и национализма в подростковой среде зависит от комплекса мер противодействия на основе соблюдения ряда социально-культурных условий:

– осмысления асоциальной природы экстремизма и выявления экстремистских организаций, ценностные установки которых базируются на радикальных идеях, фанатичной преданности и агрессивном поведении, принимающих такие крайние формы выражения, как терроризм, религиозный и политический экстремизм и др.;

– понимания социально-психологических механизмов диалектики нормы и патологии поведенческих стратегий и трансформации экстремального поведения из асоциальных форм деятельности в самодеятельные культуро-творческие подростковые инициативы;

– внедрения технологий менеджмента социально-культурной деятельности в процесс подготовки и проектирования программ профилактики экстремизма в подростковой среде на основе популяризации идей кросскультурного образования, формирования толерантного сознания, личностного развития подростка, как субъекта социокультурной деятельности, позволяющего трансформировать молодежную субкультуру в объект созидательного взаимодействия личности, социальной группы и общества в целом в сфере культуры, образования, досуга, спорта.

Основными мерами по предупреждению и пресечению ксенофобии, экстремизма и национализма в подростковой среде являются: 1) общая антиэкстремистская профилактика (противодействие развитию конфликтности в обществе, смягчение социальной напряженности, распространение соответствующих ценностных ориентаций, информирование населения о деятельности экстремистских организаций и о мерах противодействия, предпринимаемых государственными органами, популяризация передового опыта борьбы с экстремизмом, мониторинг общественного мнения); 2) специальная профилактика (контроль за экстремистской подростковой средой, предупреждение экстремистских действий в конкретных ситуациях, противодействие процессам, создающим условия для подготовки и совершения противозаконных деяний); 3) пресечение противозаконных действий экстремистски настроенных лиц и групп; 4) наказание лиц, совершивших противоправные деяния.

Условиями обеспечения системного эффекта внеучебной деятельности в процессе профилактики ксенофобии, экстремизма и национализма являются: 1) единство целевых установок и направлений воздействия социального окружения подростков, педагогических целей их семей, личных интересов через организацию совместного обсуждения этих проблем с учащимися и родителями с опорой на личный пример (например, выступления родителей на мероприятиях с личным негативным или позитивным опытом, а затем совместное его обсуждение); 2) обеспечение положительного фона взаимоотношений в коллективе подростков, включение их в абсолютно реальную социальную практику, приобретение социальных знаний об общественных нормах межличностного общения, устройстве современного общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе, проявление понимания социальной реальности и повседневной жизни; 3) обеспечение информацией по проблемам коммуникативной толерантности, исключив информацию, противодействующую ее

© Атагюн А. Э., 2017

Репозиторий БарГУ

формированию, например, расширение этнографических знаний о происхождении народов, с представителями которых подростки вместе учатся и общаются после уроков, о своеобразии взаимоотношений с носителями разных национальных этикетов, обрядов, быта, одежды, искусства, художественных промыслов, праздников [1].

Разные авторы предлагают свои решения проблемы профилактики ксенофобии, экстремизма и национализма в подростковой среде, выделяя такие направления, как философия «мягкой силы» через метод проектов; создание сетевых социальных проектов с позиций решения конкретных проблем университета, региона, города, области; заполнение информационного контента обучающими проектами самоорганизации на основе установления межпоколенческих связей; проекты исторической памяти; проекты «Визуальной социологии»; социальные проекты в сетях [2—4].

Так, О. Д. Маланцева намечает основные формы работы, которые будут способствовать профилактике и уменьшению проявлений ксенофобии среди подростков: развитие социокультурной компетентности; увеличение возможностей и разнообразных форм межрасового и межнационального сотрудничества; включение в воспитательный процесс в образовательных учреждениях технологий примирения при возникновении индивидуальных и межгрупповых конфликтов; привлечение подростков к обсуждению и анализу различных взглядов на происходящие в современном мире события.

Использование методов моделирования рассматривает Ю. Н. Зеленов, выделяя три модели конструктивного взаимодействия образовательных организаций, семьи, институтов гражданского общества, направленных на формирование у обучающихся культуры гражданской солидарности [4]: 1) координационная модель (нацелена на развитие воспитательного пространства, включающего в себя культурно-образовательную и социальную среду, выступает одним из механизмов развития личности и феноменом педагогической действительности в условиях гуманизации образования); 2) модель партнерских отношений (направлена на обеспечение механизма взаимосвязи организаций общего и дополнительного образования с родителями и институтами гражданского общества; создание новых форм социального партнерства для решения задач формирования у обучающихся культуры гражданской солидарности; определение этапов, приоритетных направлений, технологий организации социального (образовательного) партнерства); 3) модель разноуровневого взаимодействия (основана на уровневом взаимодействии в соответствии со ступенями (уровнями) образования подростков и молодежи, с уровнем компетентности и ответственности субъекта взаимодействия (уровень государственного и муниципального управления, уровень образовательной организации, уровень общественной организации, уровень индивидуального субъекта)).

Интерес вызывают предоставленные Ю. Н. Зеленовым этапы организации педагогической профилактики экстремистских проявлений:

1) первичная профилактика экстремистских проявлений в подростковой среде — педагогическое воздействие на направленность личности обучающегося, предупреждающее возникновение и влияние факторов социального риска, детерминирующих ее ориентацию на экстремистскую деятельность; содержательно косвенный акцент преподаватели делают на формировании иммунитета к пропагандистскому влиянию экстремизма на сферы частной жизнедеятельности личности обучающегося (учебно-профессиональная, семейно-бытовая, идейно-политическая и духовная культура) и жизни учебного заведения;

2) вторичная профилактика экстремистских проявлений в подростковой среде — педагогическое воздействие на направленность личности обучающегося, устраняющее выраженные факторы социального риска, которые при определенных условиях могут привести к интенсивному становлению и развитию ее ориентации на экстремистскую деятельность; содержательно косвенный акцент преподаватели делают на формировании иммунитета к пропагандистскому влиянию экстремизма на сферы жизнедеятельности города и региона, в котором живут обучающиеся;

3) третичная профилактика экстремистских проявлений в подростковой среде — педагогическое воздействие на направленность личности обучающегося, социально реабилитирующее личность при попадании ее в ситуацию социального риска, детерминирующую интенсивное становление ее ориентации на экстремистскую деятельность; содержательно косвенный акцент преподаватели делают на формировании иммунитета к пропагандистскому влиянию экстремизма на различные сферы жизнедеятельности общества и международного сообщества.

Также Ю. Н. Зеленов обозначает основные принципы, которые способствуют достижению целей профилактики экстремистских проявлений в подростковой среде: природосообразности, гуманизации, демократизации, целостности, культуросообразности, принцип единства и непротиворечивости действий.

Основной и наиболее доступной формой проведения профилактических мероприятий исследователь называет просветительские беседы по профилактике ксенофобии, экстремизма и национализма в подростковой среде, позволяющие решать следующие задачи: формирование у подростков знаний о сущности ксенофобии, экстремизма и национализма, а также знаний об ответственности за совершение преступлений ксенофобского, экстремистского и националистического характера [5].

Длительность просветительской беседы должна составлять не более одного академического часа. Обязательной является обратная связь с аудиторией. Во время беседы подростки могут быть включены в выполнение разнообразных групповых и индивидуальных заданий, позволяющих сформировать оценочные суждения о проблеме ксенофобии, экстремизма и национализма. Решение практических ситуаций даст обучающимся возможность выработать стратегию поведения в экстремальной ситуации.

Репозиторий БарГУ

Заключение. Маркерами эффективности профилактической работы могут быть: появление у подростков оптимистической и рефлексивной жизненной позиции, выражающейся в позитивном отношении к себе и окружающим, адекватной самооценке; ориентация на гуманистические ценности; повышение уровня общей и политической культуры подростков; активная работа по преодолению эгоцентризма, развитию социального интереса, коммуникативной толерантности.

Список цитируемых источников

1. *Федоренко, Е. Ю.* Проблема ксенофобии в образовании / Е. Ю. Федоренко // Психология обучения. — 2014. — № 5. — С. 4—16.
2. *Гурьянов, Ю. Н.* Метод «множественной идентификации» в исследовании этнического экстремизма принимающего населения к мигрантам / Ю. Н. Гурьянов, А. А. Гайворонская // Инновации в образовании. — 2014. — № 4. — С. 129—135.
3. *Моисеева, Н. А.* Национальный характер как воля к бытию в зеркале идеологии / Н. А. Моисеева // Вопросы культурологии. — 2011. — № 7. — С. 75—81.
4. *Зеленов, Ю. Н.* Педагогическая деятельность в высших учебных заведениях как элемент системы профилактики молодежного экстремизма / Ю. Н. Зеленов // Инновации в образовании. — 2014. — № 9. — С. 121—127
5. *Литвинов, С. М.* Местное самоуправление в противодействии экстремизму в молодежной среде / С. М. Литвинов // Социально-гуманитарные знания. — 2011. — № 3. — С. 171—172.

УДК 159.9

А. Э. Атагюн

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КСЕНОФОБИИ, ЭКСТРЕМИЗМА И НАЦИОНАЛИЗМА

Введение. Ксенофобия, экстремизм и национализм являются угрозой для любого демократического общества. В современном толковом словаре ксенофобия имеет два значения: навязчивый страх перед незнакомыми лицами; ненависть, нетерпимость к кому-либо или чему-либо чужому, незнакомому, непривычному [1]. Ксенофобия выражается в негативных оценочных мнениях, чувствах антипатии, враждебности, в агрессивных и насильственных действиях по отношению к обобщенному чужому, незнакомому, как одушевленному, так и неодушевленному. Под экстремизмом понимается приверженность к крайним взглядам, мерам (обычно в политике). В современном толковом словаре под национализмом понимается идеология и политика в национальном вопросе, основа которых — трактовка нации как высшей ценности и формы общности. Национализм нередко принимает крайние формы (шовинизм), сближается с расизмом и ведет к острым внутренним или межгосударственным конфликтам [1].

Основная часть. О. Д. Маланцева выделяет три группы основных факторов, которые влияют на возникновение ксенофобии: 1) на личностном — степень выраженности личностной враждебности; отсутствие установок, направленных на позитивное взаимодействие с людьми, не входящими в ин-группу; уровень осознания ценностей ин-группы и аут-группы; 2) на групповом уровне — групповые модели взаимоотношений (сепарация, ассимиляция), переживание социальной изоляции, ориентация на социальное доминирование и др.; 3) третья группа факторов связана с культурными и общественными процессами, объединяющими большие группы людей: воздействие идеологии; экономическая и социальная нестабильность; уровень иммиграции и пр. [2]. Исследователь отмечает, что данные факторы выступают в каждом конкретном случае не изолированно, а в комплексе и взаимодействии, образуя целостную систему.

Экстремизм, конкретизирует Л. Г. Почебут, возникает на основе установок, ориентированных на насильственные средства достижения целей [3].

Парламентская ассамблея Совета Европы в Резолюции № 1344 (2003 год) «Об угрозе для демократии со стороны экстремистских партий и движений в Европе» определила экстремизм как форму политической деятельности, явно или исподволь отрицающую принципы парламентской демократии и основанную на идеологии и практике нетерпимости, отчуждения, ксенофобии, антисемитизма и ультранационализма [4].

Первоначально понятие «экстремизм» использовалось в политологии для обозначения политических сил, настроенных на немедленное разрушение государственно-правовой системы и построение принципиально нового общества, основанного на жесткой идеологической основе.

Так, Е. А. Старосвемский определяет, что базу экстремизма составляют маргинальные слои населения, представители националистических и религиозных движений и недовольная существующим порядком часть интеллигенции и студенчества, некоторые группы военных [5].

В настоящее время экстремизм в редких случаях носит открытый характер, он глубоко законспирирован и адаптируется к современным условиям. Для того чтобы общаться с единомышленниками, сейчас не обязательно собираться на конспиративных квартирах и входить в «тайные» кружки, достаточно иметь персональ-

© Атагюн А. Э., 2017

Репозиторий БарГУ

ный компьютер, современный мобильный телефон и выход в Интернет. Таким образом, виртуализированные экстремистские проявления беспрепятственно и бесконтрольно имеют возможность «проникать» в каждый дом. Роль информационного фактора и массовых коммуникаций в распространении экстремистских настроений в подростковой среде усиливается.

Рассматривая национализм с позиции становления независимости Беларуси, В. Е. Козляков, Л. Е. Криштапович, подчеркивают, что «националист — это тот, кто якобы любит свой народ, но яростно ненавидит другие народы. Этот тот, для кого “мова” является определяющим признаком его отношения к людям, к их роли и месту в жизни общества и государства» [6, с. 36].

Факторы, которые могут привести к появлениям ксенофобии, экстремизма и национализма в подростковой среде, выделяет М. В. Берестовская [7]. Среди групповых социально-психологических факторов могут быть выделены следующие: соответствующие установки, предубеждения родителей; взгляды, убеждения референтной группы (включая группу сверстников); влияние авторитетных лиц в условиях референтной группы; стресс в результате социальной модернизации и процессов интеграции/дезинтеграции в обществе.

Указанные выше факторы действуют наряду с личностными, среди которых можно назвать соответствующие представления, установки подростков; индивидуально-психологические особенности (повышенная внушаемость, агрессивность, низкие сензитивность и чувство эмпатии, индивидуальные особенности реактивности и протекания психических процессов); эмоциональные особенности (состояние психического напряжения).

Интересны выводы П. С. Бавина, который, опираясь на результаты своего исследования, выделяет четыре группы людей: 1) «толерантные» (респонденты, декларирующие отсутствие национальной неприязни и не поддерживающие действия властей, направленные против мигрантов); 2) «охранители» (выступающие за ограничение притока инонациональных мигрантов в регион, но не стремящиеся к выселению уже приехавших и не испытывающие к ним неприязни); 3) «этнопуристы» (одобряющие любые меры, способствующие «очищению» региона от мигрантов иных национальностей, но декларирующие отсутствие неприязни к ним); 4) «ксенофобы» (не скрывающие своей неприязни к лицам иной национальности и одобряющие любые направленные против них действия властей) [8].

Наличие ксенофобских тенденций у какой-либо группы людей присутствует всегда в отношении, к примеру, мигрантов. При этом эти тенденции могут оставаться на уровне, не превышающем пределы допустимого законодательством. В то же время эти тенденции могут перерасти в крайнюю степень национализма, либо экстремизм.

Для противостояния распространению ксенофобии, экстремизма и национализма необходимо развитие идей толерантности, гражданской солидарности, социального интереса, уважения к другим народам, культурам, религиям. С. Л. Братченко подчеркивает необходимость развития толерантности в качестве готовности и способности человека жить и конструктивно действовать в многообразном мире [9].

По мнению Г. С. Кожухарь, в настоящее время концепция толерантности в межличностном общении отсутствует. Толерантность в межличностном общении понимается автором, с одной стороны, как неотъемлемая характеристика (показатель) профессионализма и зрелости личности, сферой деятельности которой является взаимодействие в рамках «человек — человек», а с другой — как конструируемый в процессе обучения образ (идеальная модель), выполняющий системообразующую функцию [10].

Развитие толерантности, по мнению А. А. Козлова, должно являться стратегическим приоритетом гармонизации межэтнических и межкультурных отношений, призванным создать условия для искоренения проявлений ксенофобии, обеспечить профилактику межэтнических и межкультурных конфликтов, укрепить ценности толерантности в сообществе [11].

Заключение. Что касается вопроса генератора распространения ксенофобии, экстремизма и национализма, то здесь большое значение имеют малокультурные и маргинальные слои общества, из которых следует особо выделить подрастающее поколение, в силу своих психологических особенностей ориентирующееся на «силу». Именно молодежь, в частности, подростки, наиболее сильно подвержены влиянию таких антидемократических явлений, как ксенофобия, экстремизм и национализм.

Список цитируемых источников

1. Современный толковый словарь. — М. : Большая Совет. Энцикл., 1997. — 1205 с.
2. *Маланцева, О. Д.* Современные направления исследования ксенофобии среди подростков / О. Д. Маланцева // Соврем. зарубеж. психология. — 2012. — № 3. — С. 17—19.
3. *Почебут, Л. Г.* Кросс-культурная и этническая психология : учеб. пособие / Л. Г. Почебут. — СПб. : Питер, 2012. — 336 с.
4. Об угрозе для демократии со стороны экстремистских партий и движений в Европе [Электронный ресурс] : Резолюция 1344 (2003) / Парламентская ассамблея — Режим доступа: http://www.coe.int/T/r/Parliamentary_Assembly/%5BRussian_documents%5D/%5B2003%5D/%5BSept_2003%5D/Res%201344%20Rus.asp . — Дата доступа: 24.02.2016.
5. *Старосвемский, Е. А.* Экстремизм молодежи: проявления и направления / Е. А. Старосвемский // Молодежь и общество. — 2009. — № 4. — С. 129—133.
6. *Козляков, В. Е.* Беречь свою историю / В. Е. Козляков, Л. Е. Криштапович // Беларус. думка. — 2013. — № 5. — С. 33—39.
7. *Берестовская, М. В.* Профилактика экстремизма в молодежной среде: опыт «Океана» / М. В. Берестовская // Нар. образование. — 2013. — № 3. — С. 101—103.
8. *Бавин, П. С.* Социальная география ксенофобии и толерантности / П. С. Бавин // Полис. Полит. исслед. — 2006. — № 6. — С. 37—52.

Репозиторий БарГУ

9. *Братченко, С. Л.* Психологические основания исследования толерантности / С. Л. Братченко // Педагогика развития : материалы 9-й науч.-практ. конф. — Красноярск : Краснояр. гос. ун-т, 2003. — С. 92—97.

10. *Кожухарь, Г. С.* Проблема толерантности в межличностном общении / Г. С. Кожухарь // Вопр. психологии. — 2006. — № 2. — С. 3—12.

11. *Козлов, А. А.* Проблемы экстремизма в молодежной среде / А. А. Козлов // Система воспитания в высшей школе. Вып. 4. — М. : Мысль, 1994. — С. 85—87.

УДК 159.9 (075)

А. В. Василенко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА УРОВНЕ НОРМАТИВНЫХ ИДЕАЛОВ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРИОРИТЕТОВ В ПЕРИОД ЮНОСТИ

Введение. Ценности занимают важнейшее место в жизни человека и общества. Они определяют мировоззрение, служат ориентиром, с помощью которого личность формирует свою стратегию социального поведения и ориентируется в жизни.

Система ценностных ориентаций является одной из важнейших характеристик личности. Она представляет собой центральное личностное образование и выражает содержательное отношение человека к социальной действительности. Эта система во многом определяет мотивацию поведения человека, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность к совершению той или иной деятельности, связанной с удовлетворением потребностей и интересов, указывают на направленность поведения личности.

Условия динамично меняющегося общества делают проблему изучения ценностных ориентаций актуальной, особенно в отношении молодого поколения.

Основная часть. Ценностные ориентации **—** это важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные личностным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и ограничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного [1, с. 146].

Система ценностей личности составляет основу ее ценностных ориентаций и ценностных установок, которые, в свою очередь, выступают в качестве критерия выбора вариантов деятельности, поведения, принятия решений. Целостная, устойчивая система ценностных ориентаций личности делает ее способной определить свое отношение к миру, к культуре своего народа, к своей собственной жизни, сориентироваться в системе координат социального пространства [2, с. 57].

Система ценностных ориентаций формирует содержательную сторону направленности личности и составляет основу её отношений к окружающему миру, к другим людям, к самому себе. Она укрепляет платформу мировоззрения, в которой заложена сердцевина мотивации жизнедеятельности [3, с. 49].

Рассматривая студенчество как «особую социальную категорию, специфическую общность людей, организованно объединенных институтом высшего образования», И. А. Зимняя выделяет основные характеристики студенческого возраста, отличающие его от других групп населения высоким образовательным уровнем, высокой познавательной мотивацией, наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. В этот период у молодого человека возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Именно в юности молодой человек сознательно отрабатывает свое место среди категорий добра и зла. «Честь», «достоинство», «право», «долг» и другие характеризующие личность категории остро волнуют человека в юности [4, с. 133].

Исследование ценностей у представителей юношеского возраста проводилось нами на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Выборку испытуемых составили 50 студентов. Использовался диагностический инструментарий — «Ценностный опросник» (ЦО) Ш. Шварца, согласно теории которого ценности личности существуют на двух уровнях: на уровне нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов. Первый уровень более стабилен и отражает представления человека о том, как нужно поступать, определяя тем самым жизненные принципы поведения. Второй уровень более зависим от внешней среды, например от группового давления, и соотносится с конкретными поступками человека.

На уровне нормативных идеалов выявлена наибольшая значимость для студентов такого типа ценности, как «безопасность» (70%). Это означает, что для большинства опрошенных студентов первостепенную важность имеет национальная безопасность и стабильность общества, что определяет их желание жить в мирной и гармоничной социальной среде. Также данная ценность распространяется на безопасность семьи, близких людей. Положительным является и факт, что приоритет данной ценности указывает на значимость для юношей

© Василенко А. В., 2017

Репозиторий БарГУ

и девушек состояния их здоровья. Также можно отметить, что для опрошенных студентов важным является чувство принадлежности, которое подразумевает взаимопомощь и поддержку. На уровне индивидуальных приоритетов данная ценность выделена как значимая меньшим количеством респондентов (36%). Однако именно этот тип ценности, по мнению Ш. Шварца, является обобщенным для обоих уровней. Это связано с тем, что ценности, относящиеся к коллективной безопасности, в значительной степени выражают цель безопасности и для личности.

Одной из наиболее предпочитаемых ценностей для студентов является также гедонизм. На первом уровне его особая важность выявлена у 62%, а на втором — у 60% опрошенных студентов. Таким образом, юноши и девушки стремятся жить в своё удовольствие и получать наслаждение от жизни. Это может быть обусловлено высокой распространенностью в современном обществе рекламы, демонстрирующей огромный спектр развлечений.

Студенческий возраст — время приобретения большей автономности и независимости от семьи. Данный факт отражается на системе ценностных ориентаций юношей и девушек. Самостоятельность как ценность имеет высокую значимость для студентов и на уровне нормативных идеалов (50%), и на уровне индивидуальных приоритетов (56 %). Это отражается в стремлении к самостоятельности мышления и действий, а также в творчестве.

Как нормативные идеалы, типы ценностей «конформность» и «доброта» имеют примерно одинаковое значение для студенческой молодёжи (34% и 38%). Это может быть обусловлено тем, что каждая из этих ценностей предусматривает значимость благополучия других людей, позитивное взаимодействие с ними, а также сдерживание и предотвращение действий, способных принести окружающим вред или не соответствующих их ожиданиям. На уровне индивидуальных приоритетов показатели конформности несколько ниже (22%). Это может быть связано с тем, что в конкретных поступках юноши и девушки больше руководствуются собственными взглядами и интересами. Можно объяснить это тем, что такие ценности, как гедонизм и самостоятельность, имеют для них более приоритетное значение. Что касается ценности «доброта», то её особая важность на уровне индивидуальных приоритетов выявлена у 44% студентов. Это может выражаться в отношениях любви и дружбы, а также в таких личностных характеристиках, как честность и ответственность. Юноши и девушки испытывают потребность заботиться об окружающих, способны проявлять лояльность, снисходительность и отзывчивость.

Достижение как тип ценности особенно значимо для 28% студентов на уровне нормативных идеалов и для 38% студентов на уровне индивидуальных приоритетов. Можно отметить, что стремление к успеху и реализации целей может проявляться в конкретных действиях представителей студенческой молодёжи, не обязательно являясь их жизненным принципом.

Было выявлено, что на уровне нормативных идеалов такие ценности, как власть и универсализм, имеют одинаковое значение для опрошенных юношей и девушек (16%). Роль этих ценностей для молодёжи не столь велика. Это может объясняться юным возрастом, в котором материальные блага и социальный статус ещё не имеют большого значения, точно так же, как стремление к защите благополучия окружающих. На уровне индивидуальных приоритетов показатель ценности власти является практически идентичным (18%), а универсализм проявляется немного больше (26%), что может быть связано с его зависимостью от внешней среды и включенностью студентов в различные социальные группы.

Традиции являются одним из наименее приоритетных типов ценностей: на уровне нормативных идеалов их особая важность характерна для 10%, а на уровне индивидуальных приоритетов — для 14% студентов. Данная ценность предполагает признание и усвоение принятых в обществе норм, устоев и обычаев, что приобретается в более зрелом возрасте. Этим можно объяснить такую низкую оценку традиций как ценности юношами и девушками. Ценность «стимуляция» имеет наименьшее значение для опрошенной молодёжи в качестве нормативного идеала (6%). Однако на втором уровне её важность признаётся 26% опрошенных респондентов. Можно отметить, что стремление к новизне и новым впечатлениям чаще отражается в реальных поступках юношей и девушек, чем в системе их идеалов и принципов.

Заключение. В рамках данного исследования мы выявили, что самую высокую значимость в юношеском возрасте имеют такие типы ценностей, как безопасность, гедонизм и самостоятельность. Таким образом, для юношей и девушек важно жить в стабильном обществе, ощущать гармонию в семье и во взаимоотношениях с социальным окружением, а также следить за состоянием своего здоровья. Большое значение для представителей юношеского возраста имеют самостоятельность и независимость. Студентам необходима возможность отстаивать своё мнение, а также право руководствоваться в поступках собственными мотивами, мыслями и чувствами. Для юношей и девушек весьма значимым является получение удовольствия от жизни. Это выражается в стремлении к развлечениям, получению положительных эмоций, разнообразному времяпровождению и комфорту.

Нами было установлено: на уровне нормативных идеалов и уровне индивидуальных приоритетов ценности студентов не имеют весомых различий, что означает соответствие жизненных принципов представителей молодежи и их реального поведения.

Список цитируемых источников

1. *Агафонов, А. Б.* Человек как смысловая модель мира. Пролегомены к психологической теории смысла / А. Б. Агафонов. — Самара : Бахрах-М, 2000. — 336 с.

2. *Столин, В. В.* Самосознание личности / В. В. Столин. — СПб. : Питер, 1993. — 284 с.

3. *Гумель, Е. Б.* Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. Б. Гумель, А. А. Петушкова // Психология, социология и педагогика. — 2012. — № 6. — Т. II (Психолого-педагогические науки). — С. 49—70.

4. *Зимняя, И. А.* Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — СПб. : Питер, 2004. — 384 с.

Репозиторий БГПУ

УДК. 316.6

О. В. Воровко
Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, Минск

САМОВЫРАЖЕНИЕ В ТВОРЧЕСТВЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Успешным человек может быть тогда, когда сможет реализовать себя как в трудовой профессиональной деятельности, так и в деятельности, направленной на реализацию невостребованных способностей, т. е. реализуя свое хобби. К примеру, это может быть самовыражение в художественном творчестве, к которому относятся написание уникальных текстов, проза и поэзия и сочинение музыки, танцы и др.

Основная часть. Проблема самовыражения человека является одним из ключевых вопросов в психологии уже на протяжении многих лет, ведь, выражая себя, человек не просто включается в общение с другими людьми, но и осуществляет адаптацию к социальной среде, в которой он находится. Так, И. П. Шкуратова характеризует самовыражение как широкий круг вербальных и невербальных поведенческих актов, которые человек использует для передачи информации о себе другим лицам и создания определенного образа себя [1, с. 241—265]. Она считает, что человек — это сложный объект восприятия, поскольку он является носителем большого числа свойств, которые можно воспринимать в основном по визуальному и аудиальному каналам.

Автор выделяет несколько уровней самовыражения личности по критерию осознанности, целенаправленности и соответствия экспрессивного поведения личности и ее внутреннего содержания: 1) непроизвольное невербальное самовыражение; 2) произвольное самовыражение с помощью невербальных средств; 3) произвольное речевое и/или невербальное самовыражение, соответствующее внутреннему состоянию личности; 4) произвольное речевое и/или невербальное самовыражение, направленное на формирование искаженного представления о своей личности [2, с. 38—40].

В свою очередь К. А. Абульханова-Славская пишет, что самовыражение — способ, которым человек реализует себя как личность в деятельности, в общении, в решении жизненных задач [3, с. 53]. По ее мнению, главным условием самовыражения является установление адекватности, определяемой в большинстве случаев самой личностью, между внутренним миром (его запросами, ориентациями, ценностями) и внешним способом выражения внутреннего мира. Это может проявляться как в выборе социальной роли, так и в любой общественно полезной деятельности, в других занятиях [3, с. 57].

Успех в профессиональной деятельности проявляется, прежде всего, в достижении работником значимой цели и преодолении преград, препятствующих достижению этой цели. Так, Н. В. Самоукина считает, что правило эффективного действия и достижения профессионального успеха состоит в том, что в момент удачи и везения следует выложиться до конца. По мере достижения цели у человека формируются профессиональные навыки, выносливость, трудолюбие, упорство. Как правило, в будущем эти качества окажутся полезными в достижении успеха в профессиональной деятельности.

Для достижения профессионального успеха большое значение имеет внутреннее состояние, сопутствующее эффективной деятельности. Важно соблюдать следующее правило: внутреннее состояние успешности индивидуально для каждого человека. Данное состояние следует запоминать, уметь быстро психотехнически настраивать себя на данное состояние [4, с. 138—140].

Успешность деятельности зависит от многих составляющих: мотивации и личностных характеристик, условий совместной деятельности, уровня самооценки, а также уровня развития профессиональной психологической культуры личности. Достижение успеха в деятельности и поведении рассматривается в психологии как системное единство процессов социальной адаптации, самореализации личности и ее самоутверждения в социуме. Так, Т. П. Березовской была разработана система качественных показателей профессиональной успешности личности руководителя, которую она представила в виде следующих компонентов профессиональной деятельности: мотивационный, нравственный, эмоционально-волевой, интеллектуально-творческий и социально-групповой. По ее мнению, успешность в профессиональной деятельности является одним из основных показателей профессионализма личности [5].

Чтобы создать успешно работающее предприятие, бизнесмен, руководитель предприятия, а также вся его команда, начиная с продавца, бухгалтера и других членов предприятия, должны быть пригодными для этого людьми, ведь их идея должна быть верна для рынка, а выход на рынок с этой идеей должен быть очень своевременным [6, с. 203—213].

Каждый вид профессиональной деятельности имеет свои структурные особенности, связанные с режимом труда, направленностью труда, ролью индивидуальных особенностей в его выполнении и социальным контролем за продуктом труда или стоящим за ним человеком [7, с. 44—46].

В процессе длительной, напряженной работы у людей, работающих в системе «человек—человек», часто возникает синдром эмоционального выгорания, сопровождающийся снижением работоспособности, мотивации

© Воровко О. В., 2017

Репозиторий ВГПУ

к труду, эмоциональным истощением, потерей смысла, поэтому для них важно найти источник вдохновения для дальнейшей трудовой деятельности.

Для профилактики неблагоприятных эмоциональных состояний, предшествующих развитию синдрома эмоционального выгорания, существует ряд способов. Одним из таких способов является смена деятельности, к примеру, занятие художественным творчеством.

Проблемой мотивации к творчеству занимался Р. Фрэнкин. По его мнению, творчество предполагает генерирование неизвестных идей и новых форм поведения, отвечающих критерию качества или полезности. Новые идеи часто оказываются уточнением, развитием или иным способом применения уже существующих. Если творчество — развитие уже существующих идей, есть все основания систематически изучить сделанное до нас. Эта база могла бы стать составляющей чего-то нового [8, с. 538—566].

Возможно, на успешность профессиональной деятельности влияет творчество, которому работники посвящают часть своего рабочего времени, если есть такая возможность, или занятие творчеством вне рабочего времени. Так, почему некоторые работники, работающие в торговой сфере, постепенно продвигаются по служебной лестнице, в итоге занимая руководящие должности, а другие всю свою жизнь работают на одном и том же месте без перспективы на будущее?

Работа, имеющая связь с хобби, т. е. такая работа, где человек может самовыразиться, — это сокровенная мечта любого человека. Работа не должна только приносить деньги и служить источником питания, обеспечения жизнедеятельности, на работе человек должен уметь самовыразиться. В большинстве случаев такое самовыражение достигается именно творческими людьми. Ориентируясь на хобби путем самовыражения в творчестве, человек больше реализуется, чем те, кто творчеством не занят, он менее подвержен синдрому эмоционального выгорания, для него открываются перспективы для продвижения вперед, следовательно, он более успешен в работе.

Самовыражение в творческой направленности обладает высоким уровнем эффективности, так как человек посвящает время тому, что нравится, реализует творческие задатки и навыки, одновременно получая признание. Самовыражение полезно, а подавление потенциала приведет к вреду.

Заключение. Успешным человек может быть тогда, когда сможет реализовать себя как в трудовой профессиональной деятельности, так и в нетрудовой, т. е. в досуге, отдыхе, реализуя свое хобби. Являясь творческим по своей сущности, он способен вносить новые, оригинальные, творческие идеи в трудовой коллектив и в организацию труда в целом.

Работники, реализующиеся в трудовой деятельности путем самовыражения в творчестве, более успешны в трудовой деятельности, чем те, кто творчеством не занят. Эти люди активно занимаются в художественной самодеятельности для творческого самораскрытия на предприятии, на котором работают. Создание благоприятных условий для реализации творческих потенций сотрудников способствует повышению производительности труда и позитивного микроклимата в коллективе, а также улучшению психологического самочувствия.

Список цитируемых источников

1. *Шкуратова, И. П.* Самовыражение личности в общении / И. П. Шкуратова // Психология личности / под ред. П. Н. Ермакова, В. А. Лабунской. — М. : ЭКСМО, 2007. — С. 241—265.

2. *Шкуратова, И. П.* Самопредъявление личности в общении : монография / И. П. Шкуратова. — Ростов н/Д : Изд-во ЮФУ, 2009. — 192 с.

3. *Абульханова-Славская, К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 299 с.

4. *Самоукина, Н. В.* Психология профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. — СПб. : Питер, 2003. — 224 с.

5. *Березовская, Т. П.* Профессиональная успешность личности руководителя / Т. П. Березовская // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. — Минск : РИВШ, 2008. — Ч. 2. Вып. 6 (11). — С. 10—17.

6. *Курбатов, В. И.* Анатомия и психология бизнеса / В. И. Курбатов. — Ростов н/Д : Феникс, 2006. — 320 с.

7. *Ермолаева-Томина, Л. Б.* Психология художественного творчества : учеб. пособие для вузов / Л. Б. Ермолаева-Томина. — М. : Академ. проект : Культура, 2005. — 304 с. — (“Gaudeamus”).

8. *Фрэнкин, Р.* Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Фрэнкин. — СПб. : Питер, 2003. — 651 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 159.9 (075)

К. А. Гадалова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ВЗАИМОСВЯЗЬ МАКИАВЕЛЛИЗМА И УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Введение. В наше время понятие «макиавеллизм» нередко используется в различных гуманитарных науках. Исследование макиавеллизма как психологического понятия представляет большой интерес вследствие отсутствия достаточного количества научных работ психологов на данную тему. Актуальность изучения склонности к макиавеллизму и особенностей отношения к другому на этапе профессиональной подготовки специалистов, которые будут работать в системе «человек—человек», обусловлена в первую очередь актуальным социальным запросом. Также интерес к данной проблеме возникает в связи с имеющейся тенденцией социального одобрения манипулятивного поведения, нарастанием агрессивных тенденций в обществе, жесткой конкуренцией в профессиональной среде, ростом лидерских тенденций и т. д.

Основная часть. Макиавеллизм — понятие, первоначально введенное для обозначения политики, пренебрегающей нормами морали. Отправной точкой его возникновению послужили взгляды и труды средневекового итальянского политического мыслителя, писателя и историка Никколо Макиавелли.

Наиболее активные исследователи макиавеллизма Р. Кристи и Ф. Гейс формулируют свое определение следующим образом: «макиавеллизм представляет собой психологический синдром, основанный на сочетании взаимосвязанных когнитивных, мотивационных и поведенческих характеристик» [1, с. 254]. При этом главными психологическими составляющими макиавеллизма как свойства личности, по мысли авторов, являются: убеждение субъекта в том, что при общении с другими людьми ими можно манипулировать; навыки, конкретные умения манипуляции [1].

В свою очередь П. Уилсон определяет макиавеллизм как «стратегию социального поведения человека, включающую манипуляции другими в личных целях» [2, с. 526]. Автор отмечает, что макиавеллизм следует рассматривать как количественную характеристику: каждый в разной степени способен к манипулятивному поведению, но некоторые люди к нему более склонны и способны, чем другие.

Исследователь Е. Л. Доценко, считающий тождественными понятия «макиавеллизм» и «манипуляции», дает такое определение данному феномену: «это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями» [3, с. 82].

Из приведенных выше определений можно сделать вывод, что понятия «макиавеллист» и «манипулятор» фактически тождественны при понимании манипуляции как скрытого управления, характеризующегося эгоистическими мотивами инициатора.

Однако назвать полным совпадение двух приведенных выше понятий нельзя. Так, В. В. Знаков отмечает, что «манипуляция может производиться и в интересах манипулируемого, из лучших побуждений, желания помочь ближнему» [4, с. 61]. Например, так поступают психологи, оказывающие помощь клиентам, родители, вынуждающие детей сделать определенный выбор поведения, и др. Таким образом, макиавеллист всегда поступает эгоистично, а манипулятор — далеко не всегда, заключает В. В. Знаков [4, с. 62].

В исследованиях на тему макиавеллизма прослеживаются две ярко выраженные исследовательские установки. В одних работах этот феномен рассматривается как положительное явление, необходимое человеку для успешного функционирования, а в других — как негативное, приводящее к личностным и социальным дисфункциям.

Субъективный контроль — термин, обозначающий способ (стратегию), посредством которого люди приписывают (атрибутируют) причинность и ответственность за результаты своей и чужой деятельности [5, с. 315].

Понятие субъективного контроля (или локус контроля в англоязычной психологии) было введено в психологию американским психологом Джулианом Роттером [5, с. 315]

Ученый предположил, что люди различаются между собой по тому, где они локализируют контроль над значимыми для себя событиями. Возможны два полярных типа такой локализации: интернальный (внутренний) и экстернальный (внешний). В первом случае человек интерпретирует значимые события как результат своей собственной деятельности (контроль исходит от собственных действий). Во втором случае человек полагает, что происходящие с ним события являются результатом действия внешних сил, случая, других людей (контроль исходит от окружающего мира).

Психологические аспекты локуса контроля отражены также в концепции компетентности Р. Уайта, которая рассматривает способность человека (а иногда и потребность) эффективно влиять на свое социальное окружение [2, с. 361]. В теории Д. МакКлеланда и Дж. Аткинсона фиксируется связь высокой потребности в достижении с верой в свои силы и способности [6, с. 72].

© Гадалова К. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Таким образом, уровень субъективного контроля относится к одной из важнейших характеристик самосознания, определяет особенности поведенческих реакций в широком спектре социального взаимодействия и проявляется в чувстве ответственности, уровне активности и степени воздействия на обстоятельства жизни.

С целью установления взаимосвязи макиавеллизма и уровня субъективного контроля у студентов нами были использованы «Опросник субъективной локализации контроля» С. Р. Пантелеева и В. В. Столина, а также «Методика измерения уровня макиавеллизма личности (Мак-шкала)» Р. Кристи и Ф. Гейс (в адаптации В. В. Знакова). Исследование проходило на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет», в качестве респондентов выступили 30 студентов педагогических специальностей.

При анализе данных, полученных по Мак-шкале, было выявлено: высокие показатели, свидетельствующие о макиавеллистических тенденциях, характерны для 53,3% испытуемых; средние показатели обнаружены у 6,7% испытуемых; низкие показатели по Мак-шкале, свидетельствующие о низкой выраженности макиавеллистических тенденций, выявлены у 40% студентов педагогических специальностей, принявших участие в исследовании.

Таким образом, самую большую группу составляют студенты, у которых выражены макиавеллистические тенденции. Для данных студентов характерны эмоциональная отчужденность, обособленность, недоверие к окружающим, при этом, как правило, у них обширные социальные контакты.

Вторую по численности группу составляют студенты, у которых обнаружены низкие показатели по Мак-шкале, а значит, выраженность макиавеллизма невысока. Этим студентам присущи высокая эмоциональность, эмотивность, они достаточно часто проявляют эмпатию к другим людям. Для респондентов с низким уровнем макиавеллизма характерны честность, нерешительность, сентиментальность, надежность. Такие студенты легко поддаются чужому влиянию.

Студентам, у которых выявлены средние показатели по Мак-шкале, в равной мере присущи черты как той, так и другой группы. Они являются более уравновешенными эмоционально, могут применять различные тактики в поведении с другими людьми.

При анализе данных по «Опроснику субъективной локализации контроля» было выявлено следующее: интернальный, или внутренний, субъективный контроль присущ 6,7% испытуемых; экстернальный, или внешний субъективный контроль выявлен у 20% студентов; оба типа субъективного контроля проявляются уравновешенно у 73,3% юношей и девушек, принявших участие в исследовании. Таким образом, подавляющему большинству студентов присущ уравновешенный локус контроля. Это означает, что для данных студентов характерны как черты, присущие экстернальному субъективному контролю (склонность винить окружающих в своих несчастьях и просчетах, подозрительность, слабая воля), так и интернальному субъективному контролю (ответственность, социальная активность, уравновешенность).

Второе по количеству место занимает группа студентов с экстернальным субъективным контролем. Этим испытуемым присущи излишняя эмоциональность, замкнутость, повышенная агрессивность. Они склонны придерживаться одной и той же точки зрения о людях, даже если те доказывают несостоятельность этих взглядов. Таким людям сложнее наладить контакты с окружающими, они подозрительны, настороженны.

Наименьшую группу составляют студенты с интернальным субъективным контролем. Данные студенты эмоционально устойчивы, ответственны, малоимпульсивны, проявляют целеустремленность и упорство в стремлении достичь поставленной цели.

Для установления взаимосвязи субъективного контроля и макиавеллизма у студентов педагогических специальностей был использован корреляционный анализ по Спирмену. Было выявлено, что имеется слабая обратнопропорциональная связь между макиавеллизмом и субъективным контролем у студентов педагогических специальностей (коэффициент корреляции равен 0,248). Обратное направление связи свидетельствует, что уровень склонности к макиавеллизму снижается при повышении проявлений интернального субъективного контроля. И наоборот, проявления макиавеллизма становятся более значимыми при увеличении проявлений экстернального субъективного контроля.

Заключение. Преобладающее число студентов педагогических специальностей имеет высокий уровень проявления макиавеллизма. Это свидетельствует, что будущие педагоги в наибольшей степени склонны к манипулированию другими людьми. Также для студентов педагогических специальностей характерен уравновешенный локус контроля, исходя из чего можно предположить, что студенты в своем большинстве достаточно здраво размышляют о жизни и своем месте в ней, они способны давать отчет своим действиям и предвидеть последствия.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Ларина, А. Д.* Подходы, установки и перспективы в исследовании макиавеллизма / А. Д. Ларина // Психол. наука и образование. — 2007. — № 5. — С. 252—259.
2. История психологии в лицах: персоналии / под ред. А. В. Петровского, Л. А. Карпенко. — М. : ПЕР СЭ, 2005. — 784 с.
3. *Доценко, Е. Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. — М. : ЧеРО, 1997. — 344 с.
4. *Знаков, В. В*. Макиавеллизм и феномен вранья / В. В. Знаков // Вопр. психологии. — 1999. — № 6. — С. 59—77.
5. Большой психологический словарь / под общ. ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — М. : Прайм-Еврознак, 2006. — 672 с.
6. *МакКлелланд, Д*. Мотивация человека / Д. МакКлелланд. — СПб. : Питер, 2007. — 346 с.

УДК 159.9 (075.8)

М. И. Гапоник, Л. А. Русецкая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОБРАЗ ДЕВИАНТНОГО ПОДРОСТКА У ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Введение. Своеобразие современного этапа развития общества характеризуется кардинальными изменениями во всех сферах человеческой деятельности, социальные процессы протекают очень динамично, возникают и сменяются кризисные ситуации — всё это определяет актуальность изучения социальных отклонений и девиантного поведения. Особое значение при этом уделяется исследованию негативных отклонений в поведении подростков, так как этот возраст является периодом повышенного риска.

В подростковом возрасте формирование системы ценностей происходит под влиянием окружающей социальной среды. Большая роль в социализации подростка принадлежит школе, так она является специально организованной, контролируемой сферой жизнедеятельности, а процесс обучения занимает большое место в формировании личности подростка. При этом в своей деятельности учитель сознательно или интуитивно ориентируется на определенный «эталон» ученика, в соответствии с которым он строит взаимоотношения со школьниками. При восприятии учителем ученика как плохого преобладает негативная оценка его личностных качеств, а с опытом работы стереотипизация восприятия школьников усиливается [1, с. 145; 2]. Позитивные личностные перемены проблемного ученика в подобном случае практически невозможны, скорее наоборот, все способствует тому, чтобы проблемность его поведения углублялась. Следовательно, образ ребенка в сознании педагога является одним из важнейших средств эффективной регуляции педагогического взаимодействия.

Основная часть. С целью изучения образа девиантного подростка у педагогов общеобразовательных школ нами было проведено исследование на базах ГУО «Средняя школа № 15 г. Барановичи», ГУО «Гимназия № 3 г. Барановичи». Выборку исследования составили 70 учителей гимназии и 70 учителей средней школы. В процессе исследования мы использовали тест межличностных отношений диагностики межличностных отношений (ДМО) Т. Лири.

Установлено, что 92% учителей гимназии и 84% учителей школы отметили высокие показатели по I октанту, демонстрирующему властно-лидирующий стиль межличностного поведения. Значит, девиантные подростки, по мнению педагогов, отличаются быстротой реакций, высокой активностью, легкостью и быстротой в принятии решений, выраженной мотивацией достижения, повышенным уровнем притязаний, тенденцией к доминированию. Они проявляют лидерские качества во всех видах групповой деятельности, стремятся к независимости, активно воздействуют на окружение, демонстрируют завоевательную позицию, стремление вести за собой и подчинять своей воле других. Им свойственна выраженная тенденция к спонтанной самореализации, поэтому поступки и высказывания могут опережать их продуманность. Стоит отметить, что 4 и 7% учителей соответственно продемонстрировали экстремально высокие показатели по данному октанту. Это значит, что девиантные подростки, по их мнению, имеют диктаторский, властный, деспотический характер.

Считают, что девиантные подростки проявляют независимо-доминирующий тип отношений (II октант), 27% учителей гимназии и 50% учителей школы. Это значит, они определяют данных подростков как самовлюблённых, проявляющих эгоистические черты, заносчивых, высокомерных. Чувство соперничества они проявляют в стремлении занять обособленную позицию в группе, демонстрируя отстраненность и независимость. Доминантность здесь в меньшей степени обращена на общие с группой интересы и не проявляется стремлением вести людей за собой, заражая их своими идеями. Мнение окружающих воспринимается критически, собственное мнение возводится в ранг догмы или достаточно категорически отстаивается. При этом 73% учителей гимназии и 26% учителей школы показали, что девиантные подростки имеют экстремально высокую выраженность независимо-доминирующего типа отношений, что может проявляться в излишней самовлюбленности, эгоистичности и черствости.

Все учителя общеобразовательных учреждений отмечают у девиантных подростков высокую (76% учителей гимназии и 10% учителей школы) и экстремально высокую (24 и 90% соответственно) выраженность прямолинейно-агрессивного типа отношений (III октант). Значит, в их понимании, подростки проявляют такие личностные характеристики, как ригидность установок, сочетающаяся с высокой спонтанностью, упорство в достижении целей, практицизм при недостаточной опоре на накопленный опыт в состоянии эмоциональной захваченности, повышенное чувство справедливости, сочетающееся с убежденностью в собственной правоте, легко загорающееся чувство враждебности при противодействии и критике в свой адрес, непосредственность и прямолинейность в высказываниях и поступках. Данные подростки демонстрируют жестокость и враждебность по отношению к окружающим, критичность, нетерпимость к ошибкам других, насмешливость и язвительность.

При этом 87% учителей гимназии и 55% учителей школы школ отмечают у девиантных подростков слабую выраженность покорно-застенчивого типа отношений (V октант), т. е. с их точки зрения, данные подростки не склонны к проявлению скромности, робости, стыдливости, подчинению. Они не стремятся винить себя при

© Гапоник М. И., Русецкая Л. А., 2017

Репозиторий БарГУ

неудачах и сосредоточиваться на своих недостатках и проблемах. Предпочитают социальные роли, в которых они могли бы привлечь к себе внимание окружающих.

По мнению 83% учителей гимназии и 93% учителей имели девиантные подростки имеют низкие показатели сотрудничающего-конвенциального (VII) типов отношений. Значит, данные подростки не стремятся подчеркнуть свою причастность к интересам большинства, не склонны к сотрудничеству с группой или компромиссу при решении проблем и конфликтов. Им не свойственно согласие с мнением окружающих, правилами и принципами «хорошего тона» в отношениях с людьми.

Ответственно-великодушный (VIII) тип отношений, как отметили 61% учителей гимназии и 87% учителей школы, присущ в незначительной степени девиантным подросткам. Значит, по их мнению, у этих подростков нет потребности в гармонии межличностных отношений, производить приятное впечатление, нравиться окружающим, быть полезными для всех людей, проявлять милосердие и жертвенность.

С целью оценки различий типов межличностных отношений девиантных подростков в представлении учителей гимназии и школы по методике ДМО Т. Лири был использован метод статистической обработки данных *U*-критерий Манна—Уитни. Полученные данные свидетельствуют, что не существует статистически значимых различий в представлении учителей школы и гимназии о девиантных подростках. Это позволило нам вычислить средние показатели представлений учителей двух общеобразовательных учреждений по методике ДМО Т. Лири. В результате мы создали личностный профиль девиантных подростков, который определяет типы отношения к окружающим (рисунок 1).

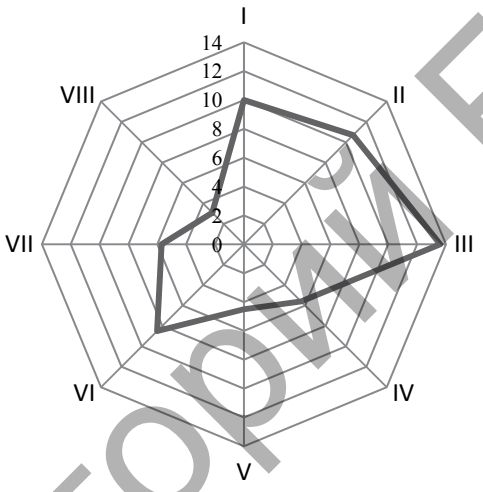


Рисунок 1 — Типы межличностных отношений девиантных подростков в представлении педагогов общеобразовательных учреждений

Так, у девиантных подростков, в представлении учителей, наиболее выражены I (властно-лидирующий), II (независимо-доминирующий) и III (прямолинейно-агрессивный) типы межличностных отношений. Примечательно, что все они характеризуются преобладанием неконформных тенденций, а именно склонностью к дизъюнктивным (конфликтным) проявлениям, независимостью мнения, упорством в отстаивании собственной точки зрения, тенденцией к лидерству и доминированию.

Заключение. Установлено, что в образ девиантного подростка у педагогов общеобразовательных учреждений входят следующие характеристики: уверенный в себе, настойчивый, доминантный, властный, недружелюбный, жестокий, вспыльчивый, агрессивный, самовлюбленный, эгоистичный, независимый, заносчивый, хвастливый, безответственный.

Список цитируемых источников

1. *Крутецкий, В. А.* Психология подростка / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1989. — 145 с.

2. *Митин, Л. М.* Индивидуальный подход и схематическая типизация учащихся / Л. М. Митин // Вопр. психологии. — 1991. — № 5. — С. 28—35.

Репозиторий БарГУ

УДК 159.98:159.922.8:159.937.3

О. Е. Захарова
Учреждение образования « Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ЛЖИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Введение. Изучением проблемы лжи занимаются как зарубежные, так и отечественные исследователи — В. В. Зеньковский, В. В. Знаков, А. Р. Лурия, С. И. Симоненко, Ю. В. Хренова, Г. Г. Щербатых, П. Экман, О. Фрай, М. Ю. Коноваленко и др. Проблемами детской и подростковой лжи занимаются П. Экман, Е. И. Николаева, Е. Орлова.

В последнее время в психологии отмечается нарастание интереса к проблеме лжи. Важность этой проблемы очевидна: различные проявления лжи, обмана, неправды (манипуляции, мошенничество) постоянно обнаруживаются в ситуациях межличностного общения, в социальных и межгрупповых отношениях. Это может привести к усилению тенденций взаимной недоверчивости в обществе. Если несколько лет назад анализ причин лживости детей и взрослых интересовал в основном педагогов и юристов, то сегодня к ней обращаются представители самых разных специальностей — социологов, философов, специалистов по маркетингу.

В связи с этим проблема лжи в подростковом возрасте в настоящее время является наиболее актуальной как с теоретической, так и с практической точки зрения.

Основная часть. В ходе теоретического анализа состояния проблемы лжи в отечественных и зарубежных исследованиях наметились неоднозначные подходы к пониманию подростковой лжи. Сторонники биологизаторского направления отстаивают идею изначальной предопределенности нравственности, согласно которой такие качества, как правдивость и лживость, являются врожденными, а влияние среды — фактор, замедляющим или ускоряющий развитие свойств, которые даны ребенку от рождения.

Большинство российских исследователей склоняются к противоположной точке зрения, объясняя ложь как явление не только психофизиологическое, но и психосоциальное. Моральное развитие представляется ими как процесс адаптации ребенка к требованиям социальной среды, в результате которого происходит формирование лживого поведения. Таким образом, на формирование нравственных ценностей подростка большое влияние оказывают его опыт общения с внешним миром, отношения со сверстниками и родителями [1, с. 217].

С точки зрения детской психологии лживость начинает развиваться, если у ребёнка не сформировалась потребность в правдивом отношении к другим людям. При этом умение лгать требует определённого уровня умственного развития. Говорить неправду целенаправленно может человек, обладающий известной долей интуиции и наблюдательности, а также довольно развитым воображением.

Ложь подростка свидетельствует о том, что в силу некоторых обстоятельств он не дорожит чувством интимности (возможно, такового просто нет в семье), хотя, в отличие от детей младшего возраста, хорошо понимает, что это такое. Но это не значит, что подростки не будут лгать, если с родителями сложились хорошие отношения. Иногда они настолько любят родителей и так боятся их огорчить, что сами загоняют себя в угол ложью. Как часто будет повторяться ложь, зависит от многих обстоятельств, в том числе и от страха сына или дочери потерять любовь и доверие горячо любимых родителей, а также от полного отсутствия стремления восстановить доверие. В любом случае, последствия лжи в этом возрасте более серьезны, чем в более ранний период жизни человека.

Проведенный нами анализ позволил выделить основные причины лжи в подростковом возрасте. Во-первых, ложь может быть защитой личности своей приватности и внутреннего мира от чужого (даже родительского) глаза. Родитель должен быть в курсе всех дел подростка, но ровно в той мере, в какой ребенок допускает это. Известно, что подростковый период — это время, когда ребенок примеряет разные роли и совсем не обязательно те, которые нравятся родителям. Во-вторых, ложь может использоваться подростками как средство избежать неприятных последствий (наказания, неловкости, стыда). В-третьих, подростки могут использовать ложь для защиты значимого для себя человека. Ведущей деятельностью подросткового периода является общение со сверстниками, появляется потребность в обретении близкого друга, что может послужить причиной лжи в данном возрасте. В-четвертых, бывают ситуации, когда подростки врут не всегда, а только в случае неприятных разговорных моментов. В основном это касается дружбы, любви и сексуального воспитания. В-пятых, часто чтобы оправдать пристрастие к вредным привычкам, зависимые подростки предпочитают лгать, а не сообщать горькую правду. Через какое-то время ложь становится привычкой, рождается сама собой и не контролируется сознательно. Этим они вовлекают в ложь своих близких, которым лгут слишком искренне (поскольку сами уверены в своей лжи), теперь уже и близкие становятся соучастниками поддержания опасных привычек. Любое зависимое поведение (от алкоголя, наркотиков, курения) приведет не только к необходимости лгать родителям, но и к легкости появления этой лжи [2, с. 15].

Анализируя причины лжи, следует отметить влияние социального окружения подростка. В частности, можно выделить следующие факторы, способствующие формированию склонности ко лжи:

© Захарова О. Е., 2017

Репозиторий ВарГУ

1) дети-лжецы в большинстве своём происходят из семей, в которых родители тоже лгут. Родители иногда целенаправленно обучают детей говорить неправду. А иногда обучение лжи происходит незаметно для родителей, когда они в общении друг с другом, с другими людьми допускают неискренность, считая, что дети ничего не замечают, но дети обучаются не тому, чему их учат родители, а тому, как сами родители поступают в тех или иных ситуациях;

2) дети-лжецы обычно испытывают недостаток родительского внимания, тепла и заботы. Часто ложь, как и другие формы «плохого» поведения, — единственный способ ребёнка привлечь к себе внимание. Подростковая ложь часто встречается в семьях, где дети чувствуют себя отверженными или родители завышают требования, часто требуя от детей того, чего они ещё не могут достичь в силу особенностей возрастного развития;

3) у детей-лжецов и друзья обычно лгут. С приближением подросткового возраста ребёнок более подвержен влиянию сверстников. С возрастом все большее количество ребят готовы следовать за товарищами в неблаговидных делах. Объяснение этому в том, что «возрастающая готовность детей следовать асоциальному примеру своих сверстников связана с разочарованием во взрослых — в их силе, мудрости, доброй воле и здравом смысле» [2, с. 29].

Таким образом, можно сформулировать основные психолого-педагогические рекомендации по предотвращению лжи у подростков:

– родители должны прививать умение отвечать за свои поступки, умение трудиться, умение преодолевать трудности и ждать. Если родители привили детям эти качества в раннем возрасте, то могут не опасаться серьезных проблем в подростковом. Обладая этими психологическими умениями, подростки никогда не встанут на путь зависимости от химического вещества, и у них не будет необходимости лгать родителям;

– родители должны вести себя достаточно тактично и стараться не задавать вопросы, на которые подросток вынужден будет соврать. Не стоит загонять ребенка в угол и провоцировать ложь. Как бы ни хотелось узнать некоторые вещи, не стоит задавать вопросы, если ребенок сам не захочет раскрыться. В конце концов, каждый родитель сам решает, что ему важнее: правда или доверие;

– не нужно ставить подростку нереальных планов, а стоит научить его не бояться ошибок и всегда стараться исправлять их. Нужно научить не давать обещаний, которые нельзя выполнить. А если дал такое обещание, то необходимо вовремя признаться в том, что выполнить его не можешь. Чем жестче родители требуют правды, тем труднее ребенку не обманывать;

– наказания в семье за проступок не должны быть сильными и неотвратимыми, чтобы не сформировать у подростка выученную беспомощность. Основная задача семьи — создать условия, при которых подростку комфортнее находиться дома, чем где бы то ни было. Чем более сильная близость в отношениях между родителями и детьми была сформирована в предыдущий период жизни, чем больше навыков разрешения проблем освоил ребенок, чем понятнее цели, которые он поставил в жизни, тем больше вероятность, что и в подростковом возрасте он продолжит развивать позитивное движение в этих направлениях. Не стоит думать, что подросток сам должен решать свои проблемы. Именно в этом возрасте они нуждаются в общении, причем в общении на равных.

Заключение. Подростковый возраст является переломным и критическим периодом в жизни каждого человека. Он знаменует собой переход к взрослой жизни, и особенности его протекания, несомненно, откладывают отпечаток на всю последующую жизнь. Проблема лжи в подростковом возрасте имеет свои особенности. Наиболее распространенные причины подростковой лжи: избегание наказания; стремление добыть нечто, чего иначе не получишь; защита друзей от неприятностей; самозащита или защита другого человека; желание не создавать неловкую ситуацию; избегание стыда; охрана личной жизни, защита своей приватности; стремление доказать свое превосходство над тем, в чьих руках власть. Одни причины коренятся в личности подростка (тревожность, агрессивность, эмоциональная возбудимость), другие — в его окружении (семья, сверстники), некоторые зависят от пола и возраста. Анализируя причины лжи, можно выделить факторы, способствующие формированию лживости у подростков: семейное воспитание — у детей-лжецов родители обычно тоже лгут; недостаток родительского внимания и заботы; влияние окружения (чаще всего сверстников) — у детей-лжецов друзья обычно тоже лгут.

Каждый родитель должен выстраивать доброжелательные взаимоотношения со своим ребенком, быть внимательным, великодушным и справедливым, быть примером для своего ребенка. Нужно строить доверительные, близкие взаимоотношения с подростком, и тогда у него не будет ни желания, ни нужды лгать.

Список цитируемых источников

1. *Барсукова, О. В.* Изучение особенностей и причин подростковой лжи / О. В. Барсукова // Молодой ученый. — 2012. — № 2. — С. 216—219.

2. *Экман, П.* Почему дети лгут / П. Экман. — М. : Педагогика-пресс, 1993. — 272 с.

Репозиторий ВятГУ

УДК 159.9 (075)

А. Г. Карпач
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ПРОЯВЛЕНИЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА, РАБОТАЮЩЕГО С ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМИСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Введение. Медицина относится к профессиональной сфере деятельности, где взаимоотношение в системе «человек—человек» является основополагающим. Нахождение в стрессовой ситуации, оказание первой помощи, и психологический контакт с различным контингентом людей — та среда, в которой постоянно вынужден находиться медицинский работник. Интерес к исследованию эмоционального выгорания среди медицинских сотрудников, работающих с детьми, оставшимися без попечения родителей, обусловлен прежде всего его влиянием на психоэмоциональное состояние самого медика, его взаимоотношения с людьми и отношение к детям, с которыми медперсонал непосредственно постоянно взвимодействует.

Основная часть. На принадлежность термина “burnout” психологу Г. Бредли указывает Н. Е. Водопьянова [1]. Но основоположниками идеи «выгорания» все же принято считать американского социального психолога К. Маслач и психиатра Г. Фрейденберга. Кристина Маслач считает, что «эмоциональное выгорание — это синдром эмоционального истощения, деперсонализации и снижения личностных достижений, который может возникать среди специалистов, занимающихся разными видами помогающих профессий» [2, с. 432]. Как отмечает К. Маслач, выгорание — это не потеря творческого потенциала, не реакция на скуку, а «эмоциональное истощение, возникающее на фоне стресса, вызванного межличностным общением» [3, с. 78]. В свою очередь Е. Эделвич и А. Бродский описывают выгорание как процесс крушения иллюзий. Они определяют выгорание в «помогающих профессиях» как прогрессирующую потерю идеализма и энергии, которую испытывают люди в результате специфических условий их работы [4]. К. Маслач утверждает, что «деятельность этих профессионалов различна, но всех их объединяет близкий контакт с людьми, который, с эмоциональной точки зрения, часто очень трудно поддерживать продолжительное время» [5]. Н. В. Мушастая также рассматривает синдром выгорания как профессиональную деформацию, основной причиной которой выступают напряженные отношения в системе «человек—человек». Именно сложное взаимодействие личностных особенностей профессионала с условиями деятельности, наполненными интенсивным, эмоционально насыщенным общением, приводит к формированию выгорания [6]. В. В. Бойко определяет данное состояние как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на психотравмирующие воздействия [7]. Е. Ю. Сюртукова отмечает, что «склонность более молодых по возрасту к выгоранию объясняется эмоциональным шоком, который они испытывают при столкновении с реальной действительностью, часто не соответствующей их ожиданиям» [8, с. 32]. А. В. Арутюнов в своей работе отмечал, что «сгорают», как правило, не изначально равнодушные и безучастные к своей работе, и не те, кто в профессиональной деятельности реализует модус социальных достижений или обладания, а наоборот, профессионалы, для которых деятельность изначально значима, сознательно выбрана, предполагает известное эмоциональное отношение, ориентацию на других людей, т. е. реализующие моду служения. Н. Е. Водопьянова отмечает, что «труд большинства медицинских работников осуществляется в таких условиях, что на них воздействует комплекс неблагоприятных производственных факторов различной природы, нервно-эмоционального перенапряжения, высокой ответственности» [9, с. 114]. Причину выгорания в благоприятных условиях профессиональной деятельности Л. А. Китаев-Смык видит в специфике профессионального общения. «Профессия обязывает “общаться”, обслуживая их в соответствии с заданными нормами и, главное, “искренне” источая позитивные эмоции, даже, когда истинного повода для них нет у социального работника (врача, продавца и т. п.). И когда он печален или рассержен, и когда его личные радости никак не соотносятся с обслуживаемыми людьми» [10, с. 748].

С целью выявления степени сформированности эмоционального выгорания медицинских сотрудников нами была использована «Методика диагностики эмоционального выгорания В. В. Бойко». В исследовании принимало участие 50 респондентов. В ходе проведения диагностики были получены результаты по трем основным фазам: напряжение, резистенция, истощение, которые в свою очередь включали 12 основных симптомов эмоционального выгорания.

Так, по фазе «напряжение» у 62% респондентов отмечается сложившийся симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств». Такие высокие показатели свидетельствуют, что помощь медицинскими сотрудниками оказывается не взрослым пациентам, а детям. Особенно эмоционально сложно взаимодействовать с детьми, оказавшимися без попечения родителей, зная их тяжелое социальное положение и отношение к ним их родителей. Такое взаимоотношение накладывает отпечаток и на эмоциональное состояние медицинского персонала. У 36% респондентов начинает складывается такой симптом, как «тревога и депрессия». Постоянное эмоциональное напряжение, контроль со стороны вышестоящих инстанций, необоснованность требований, перекладывание всей ответственности за здоровье и жизнь пациентов на исполняющих сотрудников — как след-

© Карпач А. Г., 2017

Репозиторий БарГУ

ствие, «моральный натиск», заставляют сотрудников находиться в тревожно-депрессивном состоянии ежедневно. В фазе резистенции у 78% испытуемых сложившимся является симптом неадекватного избирательного реагирования, т. е. медицинский работник устанавливает эмоциональный контакт не со всеми больными (их родственниками), не всегда обращает внимание, на второстепенные проблемы, тревожащие людей, обращающихся за помощью. У 54% респондентов сложившимся является еще один симптом проявления эмоционального выгорания — «симптом редукции (упрощения) профессиональных обязанностей». Данный симптом проявляется в попытках уменьшить количество обязанностей, которые требуют эмоциональных затрат. Положительная динамика наблюдается в том, что симптомы «эмоционально-нравственной дезориентации» у 42% респондентов и «расширение сферы экономии эмоций» у 48% респондентов не развиты. Это свидетельствует о том, что: 1) медицинский сотрудник в оказании профессиональной, моральной, эмоциональной помощи придерживается равноправия как с детьми, оставшимися без попечения родителей, так и с детьми, которые находятся на лечении с родственниками, что в свою очередь не ущемляет права первых, и не выделяет их как «недостойных» детей, ввиду их социального и семейного статуса; 2) медицинские работники стараются не переносить эмоциональное напряжение и эмоциональную усталость, связанную с профессиональной деятельностью, на своих близких людей.

По фазе «истощение» складывающимися являются симптомы «псхосоматических и психовегетативных» нарушений (40%), «эмоционального дефицита» (44%) и «эмоциональной отстраненности» (40% респондентов). Такие показали обусловлены тем, что ответственность за жизнь другого человека (особенно ребенка), профессиональная сложность оказания помощи, эмоциональная вовлеченность в жизненные ситуации и судьбу пациентов, негативно сказывается на здоровье медицинского работника. У 42% процентов испытуемых сложившимся является симптом «личной отстраненности или деперсонализации». Постоянный контакт с огромным количеством людей, приводит к частичной либо полной утрате интереса к человеку как субъекту профессионального действия. Больной воспринимается как объект, которому необходимо оказать помощь.

Дальнейший анализ результатов позволил определить, что у 70% испытуемых (35 человек) сформированной является фаза резистенции (сопротивления). Для медицинских работников сформированность данной фазы не случайна, так как они ежедневно подвергаются не только профессиональному риску, но и эмоциональной нагрузке со стороны взаимоотношения с больными. Поэтому они пытаются эмоционально оградить себя или ставить «психологический барьер» между собой и взаимоотношением с больным. Также полученные данные указывают на то, что фаза «напряжение» сформирована у 18 человек. У 42% (21 человек) респондентов фаза «истощение» уже полностью сформирована, и у 44% (22 человека) она в стадии формирования. Данные показатели свидетельствуют о том, что для большинства медицинских сотрудников профессиональная деятельность все же с течением времени отрицательно сказывается на жизнедеятельности. В целом можно констатировать, что наиболее преобладающими на сегодня среди испытуемых являются симптомы фазы резистенции, которая в свою очередь является промежуточным звеном в цепочке формирования синдрома.

Заключение. Постоянное взаимоотношение с «отказными» детьми, отсутствие социализации у таких пациентов, тяжелый «медицинский статус» отнимают значительную часть сил у медицинских сотрудников, накладывая отпечаток на эмоциональное состояние сотрудника, что в свою очередь переносится и в личную жизнь. Также вполне обоснованно можно утверждать о формировании синдрома эмоционального выгорания у таких людей, который в будущем проявиться в выполнении «автоматических» профессиональных обязанностей, отсутствием эмоциональной окраски деятельности и заинтересованности в достижении успеха.

Список цитируемых источников

1. *Водопьянова, Н. Е.* Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика / Н. Е. Водопьянова. — СПб. : СПБГУ, 2011. — 160 с.

2. *Ракицкая, А. В.* Технологии информатизации и управления : сб. науч. ст. / А. В. Ракицкая. — Минск, 2011. — 433 с.

3. Эмоциональное выгорание у медицинских работников как предпосылка астенизации психосоматическкой патологии / А. В. Балахонов [и др.] // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 11, Медицина. —2009. — № 3. — С. 57—71.

4. *Орел, В. Е.* Синдром психического выгорания личности / В. Е. Орел. — М. : Ин-т психологии РАН, 2005. — 330 с.

5 *Маслач К.* Профессиональное выгорание: как люди справляются. Практикум по социальной психологии / К. Маслач. — СПб. : Питер, 2011. — С. 47—95.

6. *Сурженко, Л. В.* Синдром психического выгорания преподавателей высшей школы: ценностно-смысловой аспект : монография / Л. В. Сурженко. — Краснодар : КубГАУ, 2014. — 159 с.

7. *Бойко, В. В.* Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. — СПб., 1999. — 30 с.

8. *Сюртукова, Е. Ю.* Организационные и личностные детерминанты психического выгорания в деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Е. Ю. Сюртукова. — Ярославль, 2014. — 234 л.

9. *Водопьянова, Н. Е.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2008. — 338 с.

10. *Китаев-Смык, Л. А.* Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л. А. Китаев-Смык. — М. : Акад. Проект, 2009 . — 943 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 364.048.6

К. С. Колчина, О. В. Курандина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК МЕТОД СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ

Введение. Арт-терапия представляет собой совокупность психокоррекционных методик, имеющих свою специфику, жанровую принадлежность к определенному виду искусства, а также направленность реабилитационного применения [3, с. 18]. Арт-терапевтические методики способствуют гармонизации личности воспитанников через развитие способностей самовыражения и самопознания, обеспечивают коррекцию психоэмоционального состояния ребенка, психофизиологических процессов посредством соприкосновения с искусством. В настоящее время научный интерес многих современных исследователей все больше направлен в сторону различных видов искусства в качестве адаптогенных, профилактических, лечебных и коррекционных средств.

Сущность арт-терапии состоит в терапевтическом и коррекционном воздействии искусства на субъект и проявляется в реконструировании психотравмирующей ситуации с помощью художественно-творческой деятельности, выведении связанных с ней переживаний во внешнюю форму через продукт художественной деятельности, а также создании новых позитивных переживаний, рождения креативных потребностей и способов их удовлетворения [3].

Основная часть. Социальная реабилитация — процесс, в ходе которого осуществляется последовательная реализация постоянно возникающих в ходе взаимодействия с ребенком тактических задач на пути к достижению стратегической цели — восстановления его социального статуса, формирования устойчивой к травмирующим ситуациям личности, способной успешно интегрироваться в общество. Процесс социальной реабилитации протекает только в деятельности: она обеспечивает познание ребенком окружающего мира, порождает новые потребности, стимулирует возникновение у детей чувств, активизирует волю, является важнейшим источником овладения опытом межличностных отношений и поведения [1, с. 33].

В последние годы арт-терапия все больше включается в коррекционно-развивающий процесс воспитанников интернатных учреждений и дает положительные результаты. Воспитанники социально-реабилитационных центров могут стать полноценными гражданами общества в том случае, если будет создана система условий, обеспечивающих комплексное решение всей совокупности проблем личностного развития, реабилитации и социальной интеграции [3, с. 45]. Коррекционные возможности арт-терапии обусловлены предоставлением воспитанникам возможностей для самовыражения и саморазвития, утверждения и самопознания: созданные ими в процессе арт-терапии творческие работы и их признание взрослыми повышают самооценку ребенка, степень его самопризнания. Арт-терапия преследует единственную цель — гармоническое развитие ребенка с проблемами, расширение возможностей его социальной адаптации посредством искусства, участия в общественной и культурной деятельности в микро- и макросреде.

Исследования показали, что игровая терапия (комплекс реабилитационных игровых методик) и танцевальная терапия (в том числе инклюзивный танец) являются одними из наиболее действенных средств оптимизации процесса социокультурной интеграции и развития личности воспитанников социально-реабилитационного центра.

Игра рассматривается как важнейший феномен человеческого бытия и главный способ реализации человеческой деятельности. Согласно концепции Й. Хейзинги, игра — это культурно-историческая универсалия, основанием которой служит фантазия, реализуются высокие духовные потенции. По мнению нидерландского философа, именно благодаря игровым технологиям происходит возвышение человека над природой и рождение культуры [6, с. 244].

Игра — это произвольная, внутренне мотивированная деятельность, предусматривающая гибкость в решении вопроса о том, как использовать тот или иной предмет. Игра является для ребенка тем же, чем речь для взрослого — это средство для выражения чувств, исследования отношений и самореализации. Игра представляет собой попытку ребенка организовать свой опыт, свой личный мир. В игре ребенок переживает чувство контроля над ситуацией, даже если реальные обстоятельства этому противоречат в процессе [4, с. 19]. Основная функция игры состоит в перестройке отношений, расширении диапазона общения и жизненного кругозора, реадаптации и социализации.

Игровая терапия рассматривается как средство социализации, развития, воспитания, адаптации, релаксации, рекреации и др. Уникальность игротерапии состоит в том, что травмирующие жизненные обстоятельства переживаются здесь в условном виде, при этом эмоциональное переживание их достаточно реально. Игротерапия помогает в ролевом поведении опробовать типы и модели поведения, выделив наиболее подходящие для конкретной личности в определенной жизненной ситуации [2, с. 12].

© Колчина К. С., Курандина О. В., 2017

Репозиторий БарГУ

Одним из главных достоинств игровой терапии является коррекция и развитие межличностных отношений: изменение отношения воспитанника к себе и другим, улучшение психологического самочувствия, повышение самооценки, социометрического статуса, оптимизация эмоциональной микросреды [2].

Танцевальная терапия является еще одним эффективным методом социальной реабилитации, использующим в качестве инструмента выразительное движение и танец, с помощью которых человек вовлекается в процесс личностной интеграции и роста. Основной принцип танцевальной терапии — взаимоотношения между движением и эмоцией. Посредством движений и танца внутренний мир человека становится осязаемым. Основная задача танцевальной терапии — обретение чувствования и осознанности собственного «Я». Танцевальные движения используются для улучшения физического состояния, выхода эмоций, совершенствования навыков межличностного взаимодействия, для получения позитивных эмоций, расширения самосознания, дают возможность самовыражения. Танцевальная терапия помогает предотвратить формирование внутренних зажимов, которые отрицательно сказываются на общем самочувствии [2, с. 13].

В целях совершенствования процесса социальной реабилитации на базе ГКУ РМЭ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних ”Журавушка”» был разработан и реализован проект «Танцуя — играем, творим, вдохновляем» в котором были использованы элементы игровой и танцевальной терапии. В ходе занятий воспитанники социально-реабилитационного центра погружались в мир образов и чувств, старались проиграть и передать свои внешние и внутренние ощущения. Посредством движения в танце дети научились передавать грусть и радость, добро и зло, агрессию и доброжелательность. Игра помогла снять напряжение, выплеснуть энергию, пережить негативные эмоции, а также мотивировала развитие коммуникативных навыков, творческих способностей. Как видим, «танцевальная игра», включающая образность и сюжетность, близка к сюжетно-ролевой игре, которая является «корнем» любого детского творчества [5, с. 105].

Так, через игры-танцы получаются танцы с сюжетным построением, что представляет собой оригинальную форму художественной деятельности, которая вызывает живой интерес как у самих исполнителей-воспитанников социально-реабилитационного центра, так и у зрителей. Методически правильно подобранные и организованные в процессе обучения игры-танцы вызывают интерес к занятию, способствуют умению трудиться, преодолевать трудности, повышают самооценку, содействуют развитию эмоциональности и выразительности невербальных средств общения, расширению границ собственного «Я», осознанию и принятию себя как личности.

В результате проведенных занятий в рамках реализации проекта работники социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Журавушка» отметили следующие изменения в состоянии воспитанников: развитие их физической активности, укрепление мышц, развитие координации движений, частичное восстановление нарушенных функций организма. Кроме того, значительно улучшилось эмоциональное состояние многих воспитанников, появились предпосылки для успешной социальной адаптации. Исходя из результатов, было принято решение о включении занятий игровой и танцевальной терапии в процесс реабилитации воспитанников социально-реабилитационного центра.

Заключение. Игровая и танцевальная терапия являются весьма эффективными средствами воздействия на психическое состояние воспитанников социально-реабилитационного центра, оказывают положительное влияние на их эмоциональное состояние за счет сублимации негативных чувств в социально приемлемые формы их выражения (игра, танец), поднимают настроение, способствуют расширению границ собственного «Я», осознанию и принятию себя как личности, повышают самооценку, мобилизуют ресурсные возможности, раскрывая творческий потенциал личности, коммуникативные навыки, чем способствуют улучшению процесса социальной реабилитации.

Реализованный проект «Танцуя — играем, творим, вдохновляем» дает основания рассматривать игровую терапию и танцевальную терапию как одно из важнейших и эффективныйх направлений социальной реабилитации воспитанников социально-реабилитационных центров, направления, способствующего коррекции их эмоционального состояния и мотивационной сферы за счет повышения самооценки и изменения направленности личности, а также формированию социальных контактов за счет расширения коммуникативных способностей. Таким образом, именно эти техники раскрывают реабилитационный потенциал воспитанников социально-реабилитационного центра.

Список цитируемых источников

1. Социальная реабилитация в социальных службах : учеб.-метод. пособие / Т. В. Бюндюгова [и др.]. — Таганрог : Филиал РГСУ, 2015. — 306 с.
2. *Зиатдинова, Г. Р.* Формы и методы социализации ребенка-инвалида средствами социально-культурной деятельности / Г. Р. Зиатдинова // Вестн. КГУКИ. — 2010. — № 4. — С. 12—14.
3. *Лебедева, Л. Д.* Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева.— СПб. : Речь, 2013. — 256 с.
4. *Лэндрет, Г. Л.* Игровая терапия: искусство отношений : пер. с англ. / Г. Л. Лэндрет ; предисл. А. Я. Варга. — М. : Междунар. пед. акад., 2007. — 368 с.
5. *Тутаришев, А. К.* Опыт реабилитации детей-инвалидов / А. К. Тутаришев // Вестн. Майкоп. гос. технол. ун-та. — 2012. — Вып. 3. — С. 103—106.
6. *Хёйзинга, Й.* Человек играющий / сост., предисл. и пер. с нидерл. Д. В. Сильвестрова ; коммент., указатель Д. Э. Харитоновича. — СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. — 416 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 37.015.31.31:316.624-053.6

Н. К. Лапицкий
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

ОСОБЕННОСТИ СУДЕБНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ПОТЕРПЕВШИХ

Введение. Одной из основных задач государства в обеспечении конституционных прав и свобод граждан является борьба с преступностью. Выполнение этой задачи может быть эффективным при научной обоснованности законодательной базы и опирающейся на неё практики деятельности правоохранительных органов государства, а также его общественных институтов. Совершенствование средств борьбы с преступностью требует глубокого и всестороннего изучения участников уголовного процесса, и прежде всего, потерпевших. Наиболее интенсивно в юридической практике исследуется личность субъектов преступного поведения с позиции криминологических и гуманитарных наук, включая психологию. Как известно, одной из самых сложных и ответственных комплексных проблем современной науки выступает проблема изучения человека. Особое значение она имеет для юриспруденции, где всестороннее, полное расследование и судебное разбирательство уголовных дел, направленное на установление объективной истины по делу, обязательно включает в себя анализ психологических механизмов поведения людей, в частности, степени осознанности такого поведения.

Основная часть. Личность обвиняемого (лица, совершившего преступление) входит в проблематику наук криминального профиля, и в первую очередь криминологии и юридической психологии. Гораздо меньший удельный вес в общей структуре криминалистических и психологических исследований личности участников уголовного процесса занимают исследования свидетелей и потерпевших. В работах, раскрывающих проблематику личности потерпевших, как правило, рассматриваются закономерности взаимодействия субъективных факторов и внешних условий, влияющих на формирование показаний и мотивации поведения участников уголовного процесса. Разработчики современной теории судебно-психологической экспертизы потерпевших М. М. Коченов, И. А. Кудрявцев, Н. Н. Станишевская, Ф. С. Сафуанов большое внимание уделяют совершенствованию инструментария для качественного проведения экспертиз в уголовном процессе. Судебно-психологической экспертизе потерпевших посвящены также работы Ю. М. Антоняна, Г. А. Аванесова, Ю. Д. Блувштейна, Б. С. Волкова, А. А. Герцензона, В. В. Гульдана, П. С. Дагеля, Е. Г. Дозорцевой, М. И. Еникеева, В. Н. Кудрявцева, С. В. Познышева, В. В. Юстицкого и других учёных. При всём многообразии исследований в области виктимологии, описывающей свойства жертвы социально опасного девиантного деяния, юридическая практика всё равно испытывает недостаток системных психологических знаний о личности потерпевших.

Как следует из анализа, нормативных актов и научно-методической литературы, посвященных исследуемой проблеме, предметом судебно-психологической экспертизы являются психические процессы, свойства, состояния и механизмы психической деятельности конкретного человека, имеющие значение для установления истины по уголовному делу, гражданско-правовому спору, а также по делам об административных правонарушениях [1, с. 4].

Интерес к вопросу о значении судебно-психологической экспертизы потерпевших в процессе доказывания по уголовному делу заключается ещё и в том, что юридически значимые фактические обстоятельства, которые предусмотрены в уголовном, уголовно-процессуальном законе, подлежат установлению посредством доказательств для принятия решений по делу в целом или по отдельным правовым вопросам. Сведения о поведении потерпевшего до, в момент и после совершения преступления, изучение индивидуально-психологических особенностей такого рода лиц и обобщение этих знаний позволяют установить психологическую характеристику потерпевшего. Психологическое познание личности потерпевшего с позиции принципа детерминизма направлено на раскрытие взаимодействия внешних и внутренних факторов, детерминирующих преступное поведение. Такое познание должно основываться на учёте: 1) внешних и внутренних факторов поведения потерпевших в генезисе общей картины правонарушения; 2) динамичности и опосредованности детерминации указанного поведения; сознательных тенденций, выражающихся в наличии доминирующей линии содержания поведения, связанной с прошлым, настоящим и предполагаемым будущим, а также с обеспечением самоидентичности и целостности личности потерпевшего. Алгоритм изучения психологических особенностей потерпевших может быть сформирован, основываясь на модели психологической структуры личности, разработанной С. Л. Рубинштейном [2], а затем К. К. Платоновым [3].

Таким образом, изучение психологической структуры личности потерпевшего, на наш взгляд, может включать в себя шесть взаимосвязанных подструктур: самосознание; направленность личности (проявляется в потребностях, интересах, идеалах, убеждениях, мотивах деятельности, поведения и мировоззрения); темперамент и характер; психические процессы и состояния, способности и задатки [2, с. 684].

Установленные особенности потерпевших могут использоваться в процессе построения портрета неизвестного преступника. Изучение психологической характеристики потерпевшего так же дает возможность более объективно разобраться с причинами и условиями совершения преступления, способствует обнаружению новых доказательств по делу.

© Лапицкий Н. К., 2017

Репозиторий ВГУ

Отдельно следует остановиться на факторах, обусловливающих психические переживания потерпевших. Факторы, характеризующие свойства или состояния потерпевших перед совершением преступления, очень разнообразны, причём это необязательно характеристики явной слабости управления поведением и деятельностью. Правильно и правомерно, что в процессе предварительного следствия или судопроизводства крайне востребованы профессиональные психологические познания в области судебно-психологической экспертизы потерпевших, направленные на выявление способности потерпевших понимать характер и значение совершаемых с ними действий и оказывать сопротивление, поскольку в отдельных случаях потерпевшие сами могут страдать психическими расстройствами.

Заключение. Уголовно-процессуальное право отводит большое место показаниям потерпевших как одному из видов доказательств, получаемых в процессе предварительного и судебного следствия. Как известно, на этих показаниях зачастую основываются обвинение и приговор. В связи с такой важностью показаний потерпевших чрезвычайно ответственна оценка их достоверности. Хотя вопрос о достоверности показаний потерпевших лежит вне компетенции экспертов-психологов, но именно эксперты выявляют особенности личности потерпевших, влияющие на достоверность показаний.

Список цитируемых источников

1. *Фурманов, И. А.* Судебно-психологическая экспертиза : учеб. материалы / И. А. Фурманов, И. Е. Метлицкий. — Минск : БГУ, 2014. — 78 с.

2. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2000. — 320 с.

3. *Платонов, К. К.* О системе психологии / К. К. Платонов. — М. : Мысль, 1972. — 206 с.

УДК 159.91

А. В. Лемачко, Т. Е. Черчес

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ БЕЛОРУССКИХ СТУДЕНТОВ О ПРАВИЛЬНОМ ПИЩЕВОМ ПОВЕДЕНИИ

Введение. В настоящее время реклама является постоянным спутником нашей жизни. Она диктует свои стандарты красоты и поведения, влияет на человека, как на сознательном, так и подсознательном уровнях. Одной из важнейших проблем, вызывающей интерес исследователей в Республике Беларуси и за рубежом является влияние рекламы на формирование моделей пищевого поведения, прежде всего, на формирование его нарушений. Можно выделить три основных типа нарушения питания: анорексия, булимия и ожирение. Анорексия — это расстройство, характеризующееся преднамеренным снижением веса, которое вызывается и поддерживается самим пациентом [1]. Булимия — расстройство в виде повторных и неконтролируемых приступов поглощения большого количества пищи в течение короткого периода времени с последующим вызыванием рвоты, очищением кишечника и отказом от еды [2]. Ожирение — это накопление жира в организме, приводящее к появлению избыточной массы тела. При этом жир откладывается в жировых депо организма (подкожной жировой клетчатке и вокруг внутренних органов) [1]. Чаще всего человек, столкнувшийся с одним типом нарушения питания, переживает в разные периоды своей жизни разные их разновидности.

Исследование, проведенное в 2009 году Дж. Л. Харрис, Д. А. Баргом и Д. Келли из Йельского университета, под названием «Влияние продовольственной рекламы телевидения на пищевое поведение» изучало стимуляцию аппетита рекламой пищевых продуктов даже при отсутствии у людей чувства голода. Полученные в исследовании результаты убедительно доказали значительное увеличение (до 45%) количества принимаемой пищи под воздействием рекламы пищевых продуктов. Это позволило ученым предположить, что данный вид рекламы может способствовать эпидемии ожирения (и других нарушений пищевого поведения, таких как булимия и анорексия), которую Всемирная организация здравоохранения отмечает ведущей причиной смерти, болезни и инвалидности. Исследователи были сосредоточены на распространенных рекламах высококалорийных продуктов питания с низким содержанием витаминов и микроэлементов. В первом эксперименте дети младшего школьного возраста смотрели мультфильм, который содержал рекламу продуктов питания. Они получили закуски во время просмотра. Во втором эксперименте, взрослые смотрели телевизионную программу, которая включала рекламу продуктов питания, и/или просто программу о продуктах питания. После просмотра взрослым были предложены закуски. Результаты были следующими. Дети потребляли на 45% больше пищи при воздействии на них рекламы продуктов питания, взрослые также потребляли больше закусок после воздействия на них рекламы продуктов питания. В обоих экспериментах реклама или телевизионная программа, пропагандирующая продукты питания, увеличивали количество потребляемой пищи, хотя испытуемые не испытывали чувство голода. Эти эксперименты демонстрируют силу влияния рекламы пищевых продуктов на пищевое поведение человека. Таким образом, можно отметить, что не только реклама (бренд) продуктов может

© Лемачко А. В., Черчес Т. Е., 2017

Репозиторий БарГУ

влиять на количество потребляемой пищи во время и после ее просмотра, но и просто программа, содержащая какое-либо упоминание о пище [3].

Основная часть. Нами изучена роль рекламы в формировании модели пищевого поведения белорусских студентов, общего понимания молодежью системы «правильного питания», представлений о полезной и вредной пище, определение уровня осведомленности о существовании нарушений пищевого поведения. В исследовании приняли участие 165 юношей и девушек, студентов учреждений высшего образования г. Минска в возрасте 17—21 года. Была составлена авторская анкета, включающая 18 вопросов, 14 из которых были закрытыми, с возможностью выбора ответа «да» или «нет», а 4 — открытыми, дающими возможность респондентам изложить свои представления по исследуемой проблеме.

В результате проведенных исследований нами были получены следующие данные. Половина (50%) студентов регулярно смотрят рекламу продуктов питания, 64% юношей и девушек иногда поддаются ее влиянию, а 81% — используют полученную в рекламе информацию при выборе продуктов питания. При этом 87% испытуемых все же предпочитают питаться домашней пищей, а 93% считают, что реклама может влиять на пищевое поведение.

Ответили утвердительно на вопрос «Осведомлены ли вы о системе правильного питания?» 96% испытуемых. При этом 67% опрошенных стараются правильно питаться, а 80% осведомлены о возможных проблемам при нарушениях пищевого поведения. На вопрос «Устраивает ли вас собственный вес?» 58% респондентов ответили положительно. Однако среди девушек отрицательно на него ответили 52%, а среди юношей — только 20%. Ответили положительно на вопросы «У вас или у ваших знакомых наблюдаются признаки анорексии?» и «У вас или у ваших знакомых наблюдаются признаки булимии?» 16% юношей и 24% девушек. На вопрос «Страдаете ли вы или кто-нибудь из ваших знакомых ожирением?» положительно ответили 41% всех испытуемых (из них 76% девушек и 14% юношей). Студентки, которые ответили положительно на вопросы о наличии у них или их близких нарушений пищевого поведения (40%), считают, что эти нарушения были получены под влиянием рекламы.

На открытый вопрос «Каким в вашем понимании является правильное питание?» студенты дали следующие ответы: употреблять больше фруктов, овощей, орехов, каш, не переедать, свести к минимуму употребление жирного, жареного и сладкого, а также тяжелой, острой и соленой пищи, соблюдать режим питания, питаться сбалансированной по количеству белков, жиров и углеводов пищей. Вредными испытуемые считают продукты, содержащие много жира, большого количества химикатов, добавок «Е», красителей и «быстрых углеводов». На вопрос «Какие продукты вы считаете полезными?» респонденты ответили: все продукты в умеренном количестве, продукты, содержащие большое количество микроэлементов и витаминов; продукты, выращенные на собственном участке. На вопрос «Как, по вашему мнению, нужно питаться, чтобы быть современным и стильным?» были получены следующие ответы: употреблять в пищу полезные продукты, соблюдать диету и здоровое питание. По мнению большинства студентов, нет необходимости питаться продуктами, которые рекламируют в СМИ, чтобы быть современным и стильным.

Проанализировав ответы испытуемых, мы систематизировали характеристики правильного питания в представлении белорусских студентов. Согласно мнению студентов, необходимо употреблять большее количество фруктов, овощей, орехов, каш, продуктов, содержащих разнообразные микроэлементы и витамины; не переедать, свести к минимуму употребление жирной, жареной, сладкой, тяжелой, острой и соленой пищи; употреблять пищу в определенные часы, соблюдать режим питания, пить достаточное количество воды; питаться сбалансированной по количеству белков, жиров и углеводов пищей; по возможности, питаться едой, приготовленной в домашних условиях, продуктами, выращенными на собственном участке; питаться продуктами, не подвергавшимися никакой химической обработке, а также готовить пищу на пару.

Признаками неправильного пищевого поведения в представлении белорусских студентов выступает следующее: питание замороженными, жирными, с содержанием большого количества химикатов продуктами; употребление в пищу чипсов, сухариков, пива, колбасы, газированных напитков, фаст-фуда, сладкого, глазированных сырков, свежей выпечки, «быстрых углеводов», пельменей, пиццы, «Роллтона», кофе; питаться продуктами, которые содержат большое количество добавок «Е», красителей, питаться в ресторанах «быстрого питания»; употреблять продукты, которые рекламируют в СМИ.

Заключение. Проведенные нами исследования позволяют сделать вывод, что большинство студентов не стремятся следовать моделям пищевого поведения, пропагандируемого в рекламе пищевых продуктов, а стараются питаться преимущественно по собственной модели, сформированной в родительской семье. Студенты хорошо осведомлены о возможных нарушениях пищевого поведения и их последствиях. Большинство испытуемых знают основные критерии правильное питания, имеют четкое представление о вредных и полезных продуктах питания. При выборе между рекламными и собственными установками о правильном питании юноши и девушки чаще всего выбирают универсальную общепринятую модель питания, к которой они привыкли с детства, а не новую, навязанную масс-медиа.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Дорожевец, А. Н.* Искажение образа физического Я у больных ожирением и нервной анорексией : дис. … канд. психол. наук / А. Н. Дорожевец. — М., 1986. — С. 23—26.
2. Помощь при булимии, анорексии, переедании [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://psyhealth.ru/bulimia.php . — Дата доступа: 03.12.2015.
3. Национальная лаборатория медицины и питания США [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2743554/JournalList/HHSAuthorManuscripts//PMC27435 . — Дата доступа: 15.12.2015.

УДК 159.91

А. В. Лемачко, Т. Е. Черчес
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ СТУДЕНТОВ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ С ЭКСТРАВЕРТИРОВАННЫМ И ИНТРОВЕРТИРОВАННЫМ ТИПОМ ЛИЧНОСТИ

Введение. Огромное количество факторов влияют на человека и его личность — генетика, воспитание, и опыт жизни. Многие ученые утверждают, что характерные паттерны мыслей, чувств и поведения, которые составляют саму личность, действительно делают человека уникальным. Не существует единого согласованного определения личности, которая часто воспринимается как нечто, что возникает внутри индивида и остается достаточно неизменной на протяжении всей жизни.

Без сомнения, каждая личность уникальна, каждой присущи определенные свойства и качества. Сочетания этих качеств и свойств позволяют провести классификацию, выделив определенные типы личности. Так, К. Г. Юнг выделил две основные установки психотипов (экстраверсия и интроверсия), а также четыре типа психических функций (мыслительного, ощущающего, чувствующего и интуитивного), которые варьируют в зависимости от общей установки и тем самым дают в итоге восемь типов личности. В свою очередь К. Леонгард выделил десять чистых типов, среди которых лабильный, демонстративный и др. Экстравертированный и интровертированный типы были описаны К. Леонгардом как промежуточные, так как, по его мнению, они относятся не к характеру, а к личностному уровню. Концепцию иерархической четырехуровневой модели человеческой личности сформулировал Г. Ю. Айзенк. По его мнению, экстраверсия характеризуется общительностью и импульсивностью, интроверсия — пассивностью и задумчивостью, нейротизм — тревожностью и вынужденными привычками, стабильность — отсутствием таковых, психотизм — антисоциальным поведением, а суперэго — склонностью к сопереживанию и сотрудничеству [1].

Студенчество как отдельная категория была выделена в 60-е годы XX века ленинградской психологической школой под руководством Б. Г. Ананьева [2]. На основании теоретического анализа можно сказать, что студенты — это группа людей, которых объединяет общий вид деятельности — учение, направленное на получение специального образования. У них имеются единые цели и мотивы, возраст студентов примерно одинаков (18—25 лет), они обладают единым образовательным уровнем, период существования студенчества ограничен временем (в среднем 5—6 лет). Несомненно, период студенчества имеет большое значение для становления личности. Именно в этот период формируются нравственные и эстетические чувства, идет становление и стабилизация характера, овладение полным комплексом социальных ролей взрослого человека, происходит профессиональное самоопределение [3].

В основе профессионального самоопределения лежат профессиональные предпочтения, которые характеризуют интенсивность влияния ценностей профессии на формирование ее привлекательного образа у какой-либо социальной группы (в нашем случае студентов). Для каждой профессии существуют необходимые профессионально важные качества и свойства, наличие которых у студента, обучающегося определенной специальности, обеспечивают ему успешность выполнения этого вида профессиональной деятельности. К примеру, в сфере работы с людьми (адвокат, психолог, медсестра, продавец) необходим высокий уровень развития коммуникативных качеств, эмпатии и т. д. Для сферы эстетики и искусства (актер, художник, писатель) необходимы творческое воображение, образное мышление и т. д.

Основная часть. Выбор профессии зависит как от личностных особенностей и типа личности, так и от оценки склонностей оптантов к различным сферам профессиональной деятельности. Мы исходим из предложения, что типы личности обеспечивают успешность в определенной профессиональной деятельности. Целью нашего исследования явилось определение доминирующих профессиональных предпочтений у определенных типов личности студентов. В ходе исследования использовались следующие методики: опросник Г. Айзенка EPI (адаптация А. Г. Шмелева) и методика определения профессиональных предпочтений Л. А. Йовайши. Исследование было проведено среди 60 студентов белорусских учреждений высшего образования (УВО) в возрасте 17—25 лет (40% юношей, 60% девушки). Проведенные исследования позволили нам сделать следующие выводы: 53% испытуемых являются экстравертами, 47% — интроверты. У испытуемых-экстравертов предпо-

© Лемачко А. В., Черчес Т. Е., 2017

Репозиторий БарГУ

читаемой является сфера физического труда, дальше идет сфера искусства и умственная сфера. У испытуемых-интровертов предпочитаемая профессиональная сфера — искусство, на втором месте — сфера умственного труда, далее — техническая сфера.

На следующем этапе исследования мы выявляли соответствие профессиональных предпочтений студентов избранным ими специальностям.

Для этой цели мы разделили студентов на группы, принадлежность к ним определялась УВО, в котором обучались студенты. Каждая специальность предполагает набор профессиональных ценностей. Наиболее известной является классификация Л. А. Йовайши, который разделил профессии на 5 групп: 1) профессии, связанные с людьми; 2) профессии, связанные с умственным трудом; 3) профессии, в основе которых технические интересы; 4) профессии эстетики и искусства; 5) профессии, в основе которых физический труд; 6) профессии, связанные с материальными интересами.

Мы дифференцировали все УВО, студенты которых участвовали в исследованиях, исходя из доминирующей сферы профессиональной деятельности. В результате мы получили следующие группы УВО: в Белорусском государственном педагогическом университете (БГПУ), в Белорусском государственном медицинском университе (БГМУ) представлены специальности, имеющие отношение к сфере работы с людьми; в Белорусском государственном техническом университете (БГТУ) представлены специальности, имеющие отношение к сфере технических интересов; в Белорусском государственном университет культуры и искусства (БГУКИ) представлены специальности, имеющие отношение к сфере эстетики и искусства; в Белорусском государственном университете физической культуры (БГУФК) представлены специальности, имеющие отношение к сфере физического труда; в Белорусском государственном экономическом университете (БГЭУ) представлены специальности, имеющие отношение к сфере материальных интересов; к сфере умственного труда мы не отнесли специальности определенного университета (так как каждый человек, независимо от его образования, на определенном этапе жизни работает в этой сфере, и нет университета который целенаправленно готовящего специалистов в этой сфере).

По окончанию исследования и систематизации данных нами были получены определенные результаты. У студентов, обучающихся в медицинском и педагогическом УВО (специальности, относящиеся к сфере работы с людьми), предпочитаемой является сфера эстетики и искусства, а наименее предпочитаемой — техническая сфера. Процентное количество студентов интровертов и экстравертов равное. Студенты, обучающиеся в техническом УВО (сфера технической деятельности), чаще всего свое предпочтение отдавали технической деятельности, а наименее заинтересованы они были в сфере работы с людьми. Процентное количество студентов-интровертов незначительно превышает количество экстравертов. Студенты, обучающиеся на искусствоведческих специальностях, предпочитали сферу эстетики и искусства. Наименее предпочитаемой для них оказалась сфера технических интересов. Процентное количество интровертов и экстравертов среди студентов, обучающихся на данных специальностях, относительно равное. Наиболее часто предпочитаемая сфера профессиональной деятельности у студентов, обучающихся по специальности «физическая культура» — сфера физического труда, а сфера умственного труда отнесена ими к наименее предпочитаемым. Процентное количество студентов-экстравертов немного превышает количество студентов-интровертов. Студенты, обучающиеся в экономическом УВО, чаще всего выбирали сферу искусства, а техническая сфера интересовала их наименее всего. Процентное количество студентов-экстравертов незначительно превышает количество интровертов.

Заключение. Проведенные нами исследования позволяют сделать вывод, что количество студентов, относящихся к экстравертивному и интровертивному типам, значимо не отличается. Каждый из типов имеет различные доминирующие сферы профессиональных предпочтений. Для экстравертивного типа доминирующими являются сферы физического труда, эстетики и искусства, умственного труда. Для интровертивного типа предпочтительной является сфера эстетики и искусства, далее идет сфера умственного труда и техническая.

У интровертивного типа сфера физического труда не является предпочитаемой, в отличие от экстравертивного типа. Значимым является также то, что сфера эстетики и искусства одинаково предпочитаема как у экстравертов, так и у интровертов, хотя обычно принято считать, что эта сфера интересует преимущественно экстравертов.

Основываясь на полученных результатах исследования, можно отметить, что у студентов, обучающихся на педагогических, медицинских и экономических специальностях, предпочитаемая сфера профессиональных интересов не соответствует сфере получаемого ими образования. Также необходимо подчеркнуть, что у студентов, обучающихся в УВО по специальностям искусства и физической культуры, а также в техническом УВО сфера профессиональных интересов соответствует сфере получаемой ими специальности.

Как мы писали ранее, для каждой профессии существуют свои профессиональные ценности, наличие которых у студента, обучающегося определенной специальности, обеспечивают ему успешность выполнения этого вида профессиональной деятельности. В нашем случае можно предположить, что у студентов, у которых сфера предпочитаемых профессиональных ценностей не соответствует сфере получаемого ими образования, выполнение профессиональной деятельности будет не столь успешным, как у студентов, у которых сфера профессиональных ценностей соответствует сфере получаемого ими образования.

Можно предположить, что несоответствие сферы получаемого образования с истинными ценностными сферами студента связано с определенными общественными традициями — когда одна профессия считается престижной, а другая нет.

Репозиторий ВГПУ

Список цитируемых источников

1. *Юнг, К. Г.* Психологические типы / К. Г. Юнг. — М. : АСТ, 2006. — С. 76.
2. *Буйлов, В.* Нервно-психическое состояние студентов как валеологическая проблема / В. Буйлов, Г. Куропова, Н. Сенаторова // Высшее образование в России. — 1996. — № 2. — С. 65—73.
3. *Абдулина, О. А.* Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдулина // Высшее образование в России. — 1993. — № 3.

УДК 364.048.6

К. С. Лобанова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН, ОСВОБОЖДАЮЩИХСЯ ИЗ МЕСТ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ (НА ПРИМЕРЕ ФКУ «ИСПРАВИТЕЛЬНАЯ КОЛОНИЯ № 7 УФСИН ПО РЕСПУБЛИКЕ МАРИЙ ЭЛ»)

Введение. Сложившаяся система исправления лиц, отбывающих наказания в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы, не является в полной мере эффективной, как свидетельствуют результаты научных исследований и статистика рецидивной преступности. Такая оценка дается и отечественными, и международными уполномоченными структурами [1, с. 2]. Это предопределяет необходимость проведения серьезного поиска и использования новых ресурсов, способных повлиять на позитивное изменение ситуации, складывающейся в деятельности исправительных учреждений в РФ.

Основная часть. Проблема ресоциализации и социальной адаптации осужденных женщин, освобождающихся из мест лишения свободы, является важной и приоритетной задачей российского общества. Во-первых, осужденные женщины в силу своего правового положения являются социально незащищенной группой граждан. Об этом свидетельствуют и международные документы в области прав человека, которые относят женщин, молодежь и детей к «самой уязвимой категории заключенных» [2]. Во-вторых, пребывание в социальной изоляции оказывает сильное воздействие на личность женщины, ее дальнейшую судьбу, в связи с чем возможность женщин приспособиться к условиям жизни на свободе значительно затрудняется, поскольку нарушаются формы взаимодействия женщин с социальной средой.

Осужденные женщины нуждаются в качественной социальной помощи персонала учреждений не только с точки зрения содействия реализации осужденными прав и интересов, но и сохранения социально полезных связей и навыков, формирования социальных качеств, установок, необходимых для полноценного возвращения в общество. Решение этих задач осуществляется, прежде всего, специалистом по социальной работе с осужденными и начальником отряда осужденных. Обязанности специалиста по социальной работе связаны чаще всего с оказанием разносторонней социальной помощи, которая необходима осужденным во время исполнения наказания [3].

Можно с полным основанием разделить мнение современных исследователей данной проблематики о том, что «ресоциализация — это процесс воздействия на осужденных и лиц, освобожденных из исправительных учреждений, с целью устранения негативных последствий их изоляции и включения в позитивные социальные связи, состоящий из подготовки к освобождению в исправительном учреждении и социальной адаптации после него» [4, с. 18]. Подчеркнем, что ресоциализация — это своего рода повторная социализация, т. е. социализация уже социально зрелых индивидов. По своей сути — это процесс, предполагающий преодоление социальной отчужденности личности. Ресоциализация является неотъемлемой частью более объемного понятия процесса социальной адаптации личности, поскольку социальная адаптация является процессом приспособления личности к изменяющимся условиям социальной среды [5, с. 118—119].

Согласно данным Федеральной службы Государственной статистики России, на 26 апреля 2016 года в местах лишения свободы содержится 639 900 человек, из них 41 500 осужденных женщин [6]. Приведенные данные свидетельствуют, что уровень преступности в Российской Федерации до сих пор остается достаточно высокой. Напомним, что Россия занимает второе место в мире по количеству осужденных.

К проблемным аспектам ресоциализации и социальной адаптации осужденных женщин в местах лишения свободы исследователи относят следующие: на уровне Федеральной службы исполнения наказаний не существует единой концепции ресоциализации граждан, отбывающих наказание; в настоящее время нет системного учета условий и факторов развития осужденных как личностей. Кроме того, необходимы критерии социально-психологических особенностей позитивной или негативной адаптации к пенитенциарному учреждению для анализа возможностей и стратегий ресоциализации; требуется усиление организации активного социально-психологического обучения осужденных в период отбывания срока наказания; необходимо укрепление и развитие материально-технической базы, обеспечивающей процесс подготовки к освобождению; требуется повышение собственной социально-психологической компетентности сотрудников исправительного учреждения

© Лобанова К. С., 2017

Репозиторий БарГУ

с большим стажем работы и получение знаний по психолого-педагогическому взаимодействию с гражданами, отбывающими наказание [7, с. 47—50]. Важным фактором качественной ресоциализации и социальной адаптации осужденных женщин является повышение роли и ответственности администрации пенитенциарного учреждения за результаты процесса адаптации осужденного к жизни на свободе.

Исправительная колония № 7 УФСИН России по Республике Марий Эл открыта приказом ФСИН России от 16 мая 2011 по Распоряжению Правительства Российской Федерации от 1 марта 2011 года. Это первая женская колония в истории уголовно-исполнительной системы Марий Эл, открыта путем перепрофилирования функционировавшей здесь ранее воспитательной колонии [8].

Основной целью учреждения является исполнение наказаний в виде лишения свободы в отношении женщин, отбывающих наказание в исправительных колониях общего режима.

Руководство исправительной колонии обеспечивает нуждающимся лицам квалифицированную социальную помощь, стимулирует осужденных на самостоятельное решение своих социальных проблем, привлекает к деятельности по решению вопросов социальной направленности. Отдел социальной работы сопровождает осужденных на всех этапах отбывания наказания, обеспечивает защиту прав и интересов осужденных, принимает участие в организации и проведении практических занятий по подготовке осужденных к освобождению. В составе учреждения входят различные структурные подразделения, в числе которых «Центр трудовой адаптации осужденных» и «Группа социальной защиты осужденных» [8].

С целью подготовки осужденных женщин к освобождению на базе учреждения осуществляет работу «Школа по подготовке к освобождению». Подготовка к освобождению начинается за полгода до конца срока. В рамках «Школы…» группа социальной защиты осуществляет социальную диагностику осужденных, выявляет лиц, нуждающихся в социальной помощи, поддержке и защите, разработке индивидуальных программ по работе с ними. Проводится комплексное изучение личности осужденных, нуждающихся в социальной помощи, совместно с сотрудниками психологической и других служб исправительного учреждения.

Обобщенный социальный портрет осужденной женщины, отбывающей наказание в ФКУ ИК-7 УФСИН России по Республике Марий Эл г. Йошкар-Олы, свидетельствует, что большинство из них находятся в одном из самых социально продуктивных возрастов — от 30 лет (в настоящее время в ФКУ ИК-7 УФСИН России по Республике Марий Эл г. Йошкар-Олы отбывают наказание женщины: до 30 лет — 45 человек, 30—59 лет — 222 человека, старше 55 лет — 19 человек) [8]. Самыми распространенными составами преступлений среди преступниц являются: убийство, причинение тяжкого вреда, повлекшего за собой смерть; разбойные нападения; хулиганство, мошенничество, хищения, вымогательство; распространение наркотических средств.

Деятельность специалиста по социальной работе начинается с прибытия женщин в исправительное учреждение, во время нахождения в карантинном отделении (до 15 суток), продолжается на основном этапе отбывания наказания и заключительном, связанном с интенсивной подготовкой их к освобождению. Социальная работа в карантине направлена на выявление проблем и адаптацию осужденных к исправительному учреждению. По результатам диагностики составляются психологический портрет, карта ресоциализации конкретной осужденной и социальный паспорт. По окончании адаптационного периода в карантине специалистами исправительного учреждения составляется индивидуальная программа коррекции и ресоциализации осужденной. На данном этапе большое значение имеет проведение бесед с осужденными женщинами на волнующие их темы: именно беседа позволяет выявить проблемы и является одним из способов социально-психологической коррекции, когда осужденная нередко самостоятельно делает конструктивные выводы, причем все это может происходить как во время самой беседы, так и впоследствии.

Заключение. Проблема ресоциализации и социальной адаптации осужденных женщин, освобождающихся из мест лишения свободы, носит междисциплинарный характер, имеет свою специфику, требует повышенного внимания, тщательного планирования, совершенствования и своевременной корректировки, а также диктует необходимость формирования адекватного общественного мнения и общественной поддержки процесса ресоциализации и социальной адаптации осужденных женщин.

Список цитируемых источников

1. *Ананьев, О. Г.* Актуальные вопросы подготовки программ ресоциализации осужденных в исправительных учреждениях / О. Г. Ананьев // Ведомости уголовно-исполнительной системы. — 2016. — № 6 (169). — С. 2—6.
2. *Хацац, А. А.* Ресоциализация женщин в исправительном учреждении и последующая социокультурная адаптация в обществе [Электронный ресурс] / А. А. Хацац. — Режим доступа: http://cheloveknauka.com/resotsializatsiya-zhenschin-v-ispravitelnom-uchrezhdenii-i-posleduyuschaya-sotsiokulturnaya-adaptatsiya-v-obschestve#ixzz4b9fIgCJS . — Дата доступа: 07.03.2017.
3. *Доброштан, В. М.* Теория социальной работы : учеб. пособие для студентов / В. М. Доброштан. — СПб., 2008. — 383 с.
4. *Евтушенко, И. И.* Вопросы социальной адаптации лиц, освобожденных досрочно из мест лишения свободы [Электронный ресурс] / И. И. Евтушенко, М. В. Рудик // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1-1. — Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=18586. —Дата доступа: 13.03.2017.
5. *Баранов, Ю. В.* Сущность ресоциализации осужденных к лишению свободы и лиц, освобожденных из мест лишения свободы / Ю. В. Баранов // Вестн. ЧГУ. — 2006. — № 4. — С. 116—122.
6. Федеральная служба официальной статистики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm /connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/infraction/# . — Дата доступа: 07.03.2017.
7. *Колесникова, Н. Е.* Актуальные проблемы ресоциализации осужденных молодежного возраста, отбывающих наказание в виде лишения свободы / Н. Е. Колесникова, А. И. Шипилов // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2014. — № 3 (58) — С. 47—50.
8. ФКУ «Исправительная колония № 7 УФСИН по Республике Марий Эл» [Электронный ресурс] : офиц. сайт. — Режим доступа: http://www.12.fsin.su/structure/ik7.php. — Дата доступа: 07.03.2017.

Репозиторий ВятГУ

УДК 159.9

Л. С. Лобец
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЭМПАТИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Введение. Как показывает практика, современной школе нужен педагог высокой культуры, способный к рефлексии, прогнозированию и коррекции своих действий и поступков, ответственный педагог-интеллигент, умеющий не только говорить, но и слушать, и понимать другого. Интеллигентность нерасторжимо связана с нравственностью, пониманием и уважением ценностей другого человека, с установкой на понимание, со стремлением понять и оценить каждую личность. Толерантность, способность педагога вчувствоваться в состояние ребенка, внимание и интерес к его личности выступают как важнейшие проявления эмпатической культуры работника учреждения образования. Взгляд на эмпатию как на профессионально-значимое качество личности педагога, способствующее становлению благоприятных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и влияющее на результативность педагогического процесса, традиционен для психолого-педагогических исследований [1, с. 3].

Основная часть. Проведенное нами исследование среди будущих педагогов позволило выявить особенности их эмоциональной эмпатии. Исследование проводилось среди студентов дневной формы получения образования факультета педагогики и психологии Барановичского государственного университета специальностей «Дошкольное образование. Практическая психология», «Дошкольное образование», «Практическая психология», «Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)», «Физическая культура». Общая выборка испытуемых составила 60 студентов (юноши и девушки) в возрасте от 17 до 23 лет.

В качестве диагностического инструментария была использована методика «Опросник общих эмпатийных тенденций». Авторы данной методики А. Меграбьян и Н. Эпштейн определяют эмоциональную эмпатию как сопереживание человека другому лицу, а сопереживание — это переживание тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек на основе идентификации с ним [2, с. 28—31].

Проведенное исследование дало следующие результаты: высокий уровень эмпатии выявили у 20% респондентов, средний — у 50%, низкий — у 30%. В основном в студенческом возрасте у будущих педагогов преобладает средний уровень эмоциональной эмпатии. Этих испытуемых нельзя отнести к числу особо чувствительных. В межличностных отношениях судить о других такие студенты более склонны по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Им не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем влиянии чувств собеседника теряют терпение. Предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. При чтении художественных произведений или просмотре фильмов чаще следят за действием, чем за переживаниями героев. У них могут возникнуть трудности в прогнозе развития отношений между людьми, поэтому случается, что поступки окружающих оказываются для студентов неожиданными. Им не свойственна раскованность чувств, и это часто мешает полноценному восприятию людей [3, с. 23—24; 4, с. 161—165].

Поскольку в нашем исследовании принимали участие девушки и юноши, которые получают профессию педагога, мы выделили гендендерные особенности эмоциональной эмпатии. Гендер — поведение человека в обществе, и то, как он воспринимается в нем, и определяет гендер как социальный пол. Это такое полоролевое поведение, которое определяет отношение с другими людьми: друзьями, коллегами по работе, одноклассниками/сокурсниками по месту учебы, родителями, случайными прохожими и т. д. Сделав сравнительный анализ полученных результатов с учетом гендерных различий, мы выяснили, что у девушек двух специальностей уровень эмпатии выше, чем у юношей (таблица 1) [4; 5].

Это подтверждают и данные, полученные с помощью вторичной математической статистики (таблица 2), которые можно объяснить тем, что, по мнению многих исследований (Г. Гейманс, А. Фейнгольд, С. Кросс, Л. Мэдсон, Т. Бендас и др.), мужчины не стремятся показывать свои эмоции, женщины же, наоборот, не стесняются демонстрировать свои эмоциональные реакции; женщины положительные эмоции переживают более ярко, чем мужчины; мужчины подвергаются более жесткой, чем женщины, регламентации со стороны общества по поводу демонстрации эмоциональных переживаний; женщины превосходят мужчин в области невербальной экспрессии и т. д. [4; 5].

Т а б л и ц а 1 — Уровень эмоциональной эмпатии в двух выборках испытуемых студентов

Выборка испытуемых	Уровень эмоциональной эмпатии, %		
	Высокий	Средний	Низкий
Юноши	0	40	60
Девушки	40	60	0

© Лобец Л. С., 2017

Репозиторий БарГУ

Т а б л и ц а 2 — Различия показателей эмоциональной эмпатии в двух выборках испытуемых студентов

Выборка испытуемых	Средние значения	Эмпирическое значение *t*-критерия Стьюдента для несвязных выборок	Эмпирическое значение *U*-критерия Манна-Уитни
Юноши	19,13	$t = 7{,}82$* ($p \le 0{,}01$)	$U = 79{,}53$* ($p \le 0{,}01$)
Девушки	26,57		

Примечание. «*» — статически значимые результаты.

Заключение. Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод, что у большинства будущих педагогов по всей выборке испытуемых преобладает в основном средний уровень эмоциональной эмпатии. Преподавателям учреждений высшего образования можно рекомендовать уделять больше внимания заданиям, направленным на развитие эмпатии у студентов педагогических специальностей (особенно у юношей), так как на современном этапе перед высшей школой стоит задача обеспечить наиболее полное развитие профессиональных и личностных качеств, способностей и интеллектуально-творческого потенциала личности будущих специалистов с учетом профиля учреждения высшего образования [6].

Список цитируемых источников

1. *Кипурова, С. Н.* Развитие эмпатии будущего учителя в процессе изучения педагогических дисциплин : автореф. … дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / С. Н. Кипурова ; Тул. гос. ун-т им. Л. Н. Толстого. — Тула, 2006. — 22 с.
2. *Пономарева, М. А.* Эмпатия: теория, диагностика, развитие : монография / М. А. Пономарева. — Минск : Бестпринт, 2006. — 76 с.
3. *Клещёва, Е. А.* Организация работы куратора группы со студентами / Е. А. Клещёва, Ж. В. Рзаева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2010. — 126 с.
4. *Рзаева, Ж. В.* Особенности эмоциональной эмпатии у будущих преподавателей физической культуры / Ж. В. Рзаева, Е. Ф. Нестер, Я. В. Березнева // Медико-биологические и психолого-педагогические аспекты физической культуры и спорта : материалы I Междунар. научн.-практ. семинара специалистов сферы физ. культуры и спорта, 17 мая 2013 г., Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), И. А. Ножко (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2013. — С. 161—165.
5. *Бендас, Т. В.* Гендерная психология / Т. В. Бендас. — СПб. : Питер, 2005. — 431 с.
6. *Дьяченко, М. И.* Психология высшей школы : учеб. пособие / М. И. Дьяченко, Л. Я. Кандыбович. — Минск : Тесей, 1993. — 352 с.

УДК 159.9

Л. С. Лобец

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ЭМПАТИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ РАБОТНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Традиционно в искусстве и повседневной жизни гуманизация отношений между людьми связывается с сочувствием, состраданием, умением понять другого человека, проникнуться его горестями и радостями. В психологии эти важнейшие способности обобщаются понятием «эмпатия» (от греч. empatheia сопереживание, постижение эмоционального состояния, проникновение, «вчувствование» в переживание другого человека) [1]. Среди профессиональных и личностных качеств, упоминающихся на страницах психолого-педагогических изданий, посвященных изучению личности педагога, эмпатия занимает лидирующую позицию (С. Б. Борисенко, Ф. Н. Гоноболин, Е. А. Ичкаловская, И. В. Кашуба, С. Н. Кипурова, Е. Г. Коваленко, С. А. Козлова, Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, И. П. Подласый, Г. Ф. Михальченко, М. А. Пономарева, К. Роджерс и др.). У педагога эмпатия выражается в эмоциональной отзывчивости на переживания воспитанника, в чуткости, доброжелательности, заботливости, верности своим обещаниям и тактичности. Без эмпатии становится невозможным эмоциональное воспитание. В результате воспитание сводится к познанию, и ребенок с самого раннего возраста приучается к рационализму, не получая ни одного урока жизни чувств, ни одного урока сердечности. Такой человек может многого добиться в жизни, но, если не займется саморазвитием, навсегда останется человеком бесчувственным [2]. Только педагог с эмпатической способностью может понять состояние ребенка, выбрать верный способ педагогического воздействия, обеспечивающего психологическую безопасность. Особенно необходима эмпатия воспитателю детских дошкольных учреждений, поскольку он первым (после родителей) начинает взаимодействовать с маленькими детьми, заменяя воспитанникам мать в ее отсутствие. Следовательно, он должен вести себя по-матерински, не скупясь на внимание, доброе слово, ласку, теплоту, сердечность, на готовность прийти на помощь, оказать эмоциональную поддержку и т. д. До-

© Лобец Л. С., 2017

Репозиторий БарГУ

школьный возраст также является сензитивным периодом для формирования эмпатии ребенка [3]. Эмпатические способности — это, по мнению ряда авторов, социально-психологическое свойство личности, которое формируется в процессе взаимодействия людей, влияя на успешность общения, на диапазон трудностей переживаемых человеком, в том числе педагогом, в процессе выполнения профессиональной деятельности [4, с. 171; 5, с. 38—41; 6, с. 164—165; 7, с. 131—132].

Основная часть. Проведенное нами исследование среди педагогов разных типов учреждений образования позволило определить их эмпатические способности. Исследование проводилось на базе учреждений образования г. Барановичи и Барановичского района. Общая выборка испытуемых составила 64 педагога (мужчины и женщины) в возрасте от 23 до 63 лет с разным педагогическим стажем (от 1 года до 46 лет) [6, с. 164—165; 7, с. 131—132].

В качестве диагностического инструментария была использована методика «Ваши эмпатические способности» В. В. Бойко, позволяет определить не только общий уровень эмпатии, но и развитие различных составляющих данного феномена: рационального канала эмпатии; эмоционального канала эмпатии; интуитивного канала эмпатии; установок, способствующих или препятствующих эмпатии; проникающей способности в эмпатии; идентификации в эмпатии [7, с. 31—34]. Автор данной методики определяет эмпатию как форму рационально-эмоционально-интуитивного отражения другого человека, которая позволяет преодолеть его психологическую защиту и постичь причины и следствия самопроявлений (свойств, состояний, реакций) в целях прогнозирования и адекватного воздействия на его поведение [8, с. 117].

Полученные нами результаты исследования уровня эмпатии (в %) по используемой методике свидетельствуют о преобладании заниженного уровня эмпатических способностей у педагогов:

Очень высокий	Средний	Заниженный	Очень низкий
0	28,12	59,37	12,51

Это позволяет говорить о том, что у работников учреждений образования в определенных ситуациях могут возникнуть сложности в создании атмосферы открытости, задушевности и доверительности, понимании внутреннего мира другого человека, в том числе обучающегося и воспитанника.

Методика «Ваши эмпатические способности» В. В. Бойко позволяет выявить как общий уровень эмпатических способностей, так и отдельных компонентов эмпатии. По всей выборке испытуемых педагогов показатели компонентов эмпатии распределились в диапазоне от 2,42 до 3,41 балов из шести возможных, т. е. преобладающим является заниженный и средний уровни (таблица 1). Это свидетельствует о том, что работники учреждений образования в меру склонны оказывать внимание другому человеку, воспринимать его состояния и проблемы, прогнозировать и оценивать поведение в условиях дефицита информации о партнере по взаимодействию, поставить себя на место этого человека и понять его на основе сопереживаний. А также педагоги не совсем подвержены установкам, которые способствуют или препятствуют эмпатии, соответственно, это, в свою очередь, облегчает или затрудняет действие всех эмпатических каналов. Следует отметить, что если нет препятствий со стороны установок личности педагога, то различные каналы эмпатии действуют активнее и надежнее. Однако специалисты учреждений образования имеют способность в большей степени входить в эмоциональный резонанс с окружающими и энергетически подстраиваться к эмпатируемому [6, с. 164—165; 7, с. 131—132].

Т а б л и ц а 1 — Выраженность компонентов эмпатии у педагогов (средние значения)

Показатель	Средние значения
Рациональный компонент	2,61
Эмоциональный компонент	3,34
Интуитивный компонент	2,42
Установки, способствующие или препятствующие эмпатии	3,41
Проникающая способность в эмпатии	3,03
Идентификация в эмпатии	2,53

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что у работников разных типов учреждений образования преобладает заниженный уровень эмпатических способностей. Поэтому возникает необходимость целенаправленной работы по формированию и развитию эмпатических способностей и отдельных компонентов эмпатии у студентов педагогических специальностей в процессе обучения в учреждениях среднего специального и высшего образования и у педагогов в процессе их профессиональной деятельности.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Гиппенрейтер, Ю. Б.* Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова // Психологическое консультирование и психотерапия : сб. ст. / сост. А. Б. Орлов. — М. : Вопр. психологии, 2004. — С. 37—45.
2. *Сергеев, И. С.* Основы педагогической деятельности / И. С. Сергеев. — СПб. : Питер, 2004. — 316 с.
3. *Агавелян, Р. О.* Умение сопереживать / Р. О. Агавелян, В. С. Агавелян // Дошк. педагогика. — 2007. — № 12. — С. 47—50.
4. *Лабунская, В. А.* Психология затрудненного общения : Теория. Методы. Диагностика. Коррекция : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. Д. Бреус. — М. : Академия, 2001. — 288 с.
5. *Рзаева, Ж. В.* Формирование эмпатических способностей у студентов педагогических специальностей с использованием методов активного обучения / Ж. В. Рзаева // Выш. шк. — 2015. — № 5. — С. 38—41.
6. *Жерко, Д. И.* Эмпатические способности руководителей учреждений образования / Д. И. Жерко // Содружество наук. Барановичи -2016 : материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. молодых исследователей, 19—20 мая 2016 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь : в 3 ч. / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), А. А. Селезнев (отв. секретарь) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2016. — Ч. 3. — С. 164—165.
7. *Рзаева, Ж. В.* Эмпатические способности работников учреждений дошкольного образования / Ж. В. Рзаева, Д. И. Жерко, Н. В. Русак // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы VII Междунар. науч.-практ. семинара, г. Барановичи, 24—25 марта 2016 г. / Баранович. гос. ун-т; редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), Н. Г. Дубешко (отв.ред.) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2016. — С. 131—132.

УДК 159.9

Е. В. Мириуца
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА СТРАХА СМЕРТИ И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО МИРА

Введение. В современном обществе проблема смерти и страха смерти как психологического феномена приобрела новую окраску в силу ряда обстоятельств. Современное общество, более циничное и жестокое, ориентированное на индивидуализм, все чаще заставляет человека испытывать страх смерти. Но при этом еще чаще мы сталкиваемся с противоположными явлениями, демонстрирующими отсутствие страха смерти, — терроризм, подростковые группы смерти, стремительный рост популярности экстремальных видов спорта и т. д.

Актуальность изучения психологического феномена «страх смерти» обусловлена необходимостью ответа на вопрос, почему преодоление страха смерти приобретает столь опасные формы в современном мире, а также необходимостью формирования ценностных ориентаций и смысложизненных предпочтений подрастающего поколения.

В отечественной психологии отмечался значительный перерыв в исследованиях феномена страха смерти с 20-х годов до 90-х годов XX века, обусловленный определенными ограничениями советского периода. В связи с этим проблема страха смерти была гораздо лучше разработана зарубежными авторами. Так, в зарубежной психологии изучение страха смерти имеет свою давнюю традицию в рамках экзистенциально-гуманистического, психоаналитического, и трансперсонального направлений, а также в русле клинической психологии и психотерапии. Однако последние десятилетия характеризуются новой волной интереса к этой теме в отечественной психологии, о чем свидетельствует и ряд диссертационных исследований (например, С. А. Абдулгалимова [1], А. Баканова [2], С. В. Коваленко [3], Н. Г. Кормушина [4], Л. В. Шутова [5]), посвященных психологическому анализу страха смерти.

Основная часть. Феномен страха смерти соединяет в себе два противоречивых явления, таких как «инстинкт самосохранения» и «страх смерти», имеющих совершенно различную природу: первый — биологическую, а второй — социокультурную. Страх смерти всецело социален и формируется на основе сознания и самосознания индивида. Он базируется на осознании человеком конечности своего существования, и это является исключительно человеческим приобретением.

Страх смерти возрастает по мере развития индивидуализации в обществе, и поэтому представители коллективистских культур менее подвержены воздействию этого типа страха небытия. Личность, чьи ценностные ориентации исключительно индивидуализированы, более остро осознаёт страх смерти, экзистенциальный страх не реализовать своё предназначение. В связи с этим особо актуальным и востребованным является кросскультурный анализ отношения к жизни и смерти, а также изучение конфессиональных особенностей этого отношения.

Среди причин возникновения страха смерти, по мнению Дж. С. Рейнгольда, можно выделить три основные группы факторов, встречающиеся в зарубежных психологических концепциях. Первая группа объединяет причины, не зависящие от жизненного опыта человека: инстинктивная природа страха смерти, связанная с филогенезом (инстинкт самосохранения, инстинкт смерти, по З. Фрейду, и инстинкт поглощения); коллективное бессознательное, включающее смерть как часть цикла «жизнь—смерть—воскрешение», экзистенциальное происхождение страха смерти как осознание возможности собственного небытия [6, с. 106—115]. Во вторую группу факторов можно отнести обстоятельства внутриутробного существования и травму рождения, создаю-

© Мириуца Е. В., 2017

Репозиторий БарГУ

щие различия в степени чувствительности к тревоге [6]; к третьей — факторы влияния жизненного опыта на танатическую тревогу, к которым можно отнести, в первую очередь, «ненадежность младенческого существования» [6, с. 129] и качество материнской заботы, а также большой диапазон теорий, раскрывающих роль «послемладенческого опыта» в формировании страха смерти [6].

В рамках клинической психологии накоплен большой опыт консультативного сопровождения женщин медицинскими психологами в центрах планирования семьи в период беременности и в послеродовой период, что позволяет значительно снизить негативное воздействие второй и третьей группы факторов в современных условиях.

Согласно системному подходу к изучению феномена страха смерти, предложенному отечественным исследователем А. А. Бакановой, можно выделить следующие аспекты этого феномена:

1) антропологический аспект может быть представлен во всем многообразии проявлений страха смерти в норме и патологии на протяжении истории человечества и жизни отдельного человека;

2) гносеологический аспект страха смерти может быть раскрыт через проблему его биологической или социальной детерминации, а также изучение осознаваемых и неосознаваемых компонентов;

3) аксиологический аспект страха смерти может быть рассмотрен через его направленность и содержательные компоненты, отражающие базовые ценности личности;

4) праксеологический аспект может отражать различные способы совладания со страхом смерти;

5) онтологический аспект может быть рассмотрен как интегральный, характеризующий значение страха смерти для развития человека и становления его личности [7, с. 14].

Заключение. Страх перед неизбежностью смерти, с одной стороны, способен разрушить базовые жизненные ценности, но, в то же время, позволяет переосмыслить свою жизнь во всех ее лучших проявлениях, более глубоко ее проанализировать и раскрыть для себя истинный смысл своего существования. Проблемное поле, определенное вызовами современного мира по отношению к такому психологическому феномену, как страх смерти, — это, в первую очередь, следующие полюса: «аксиологизированный—деаксиологизированный», «устранимый—неотъемлемый» и «разрушающий—интегрирующий».

Задача будущих исследований в танатопсихологии в том, чтобы прийти на помощь современному человечеству в целом и отдельной личности в частности в ситуации экзистенциального выбора.

Список цитируемых источников

1. *Абдулгалимова, С. А.* Психологические особенности преодоления страха смерти у старшеклассников с разными смысложизненными стратегиями : дис. ... канд. психол. наук / С. А. Абдулгалимова. — Ростов н/Д., 2010. — 160 л.

2. *Баканова, А. А.* Отношение к жизни и смерти в критических жизненных ситуациях : дис. ... канд. психол. наук / А. А. Баканова. — СПб., 2000. — 203 л.

3. *Коваленко, С. В.* Отношение к жизни и смерти подростков, совершивших гомицидные действия : дис. ... канд. психол. наук / С. В. Коваленко. — Ростов н/Д., 2007. — 138 л.

4. *Кормушина, Н. Г.* Психолого-педагогическая коррекция экзистенциальных страхов у старших подростков : дис. ... канд. психол. наук / Н. Г. Кормушина. — Челябинск, 2011. — 178 л.

5. *Шутова, Л. В.* Смысложизненные и ценностные ориентации в отношении к жизни и смерти у лиц юношеского возраста : дис. ... канд. психол. наук / Л. В. Шутова. — Таганрог, 2005. — 160 л.

6. *Рейнгольд, Дж. С.* Мать, тревога и смерть. Комплекс трагической смерти / Дж. С. Рейнгольд. — М. : ПЕР СЭ, 2004. — 384 с.

7. *Баканова, А. А.* Системное описание страха смерти / А. А. Баканова // Культурно-ист. психология. — 2015. — Т. 11. — № 1. — С. 13—23.

УДК 372.2:376-053.5

К. Д. Нарчук

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ФУНКЦИЙ ПРОГРАММИРОВАНИЯ, РЕГУЛЯЦИИ И КОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Введение. В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению количества детей с трудностями в обучении, которая обусловлена ростом количества биологических и социальных причин, приводящих к их возникновению, и их взаимодействием. По мнению исследователей (Н. К. Корсакова, Ю. В. Микадзе, Е. Ю. Балашова), одним из факторов возникновения трудностей обучения может быть слабость функций программирования и контроля [1]. Так, у 90% младших школьников с трудностями в обучении наблюдается нарушение функций программирования, регуляции контроля разной степени выраженности. Особенности и типичные проявления слабости управляющих функций у младших школьников с трудностями в обучении были подробно описаны нами в предыдущих исследованиях [2; 3].

Необходимость и важность своевременной психолого-педагогической помощи в младшем школьном возрасте определяется высокой пластичностью детского мозга в данный период. При нормальном онтогенети-

© Нарчук К. Д., 2017

Репозиторий БГПУ

ческом развитии функциональные системы мозга работают таким образом, что парциальное отставание одних функций компенсируется другими функциями, имеющими более высокий уровень развития. Для детей с трудностями в обучении также возможна данного рода компенсация нарушений развития психики. Однако она проходит с большим трудом и только под влиянием коррекционно-развивающих мероприятий, которые включают в действие возможности компенсаторных перестроек. В данной статье мы представляем коррекционную программу, направленную на развитие функций программирования, регуляции и контроля у младших школьников с трудностями в обучении, разработанную в рамках выполнения в 2016 году научно-исследовательской работы по гранту Министерства образования Республики Беларусь, № ГР 20164301.

Основная часть. При построении данной коррекционной программы мы опирались на предложенные в работах Т. В. Ахутиной принципы нейропсихологической коррекции. Одним из основных является принцип учета слабого звена функциональных систем ребенка. В статье рассмотрим реализацию данного принципа в предложенной нами коррекционной программе. Принцип учета слабого звена функциональных систем ребенка предполагает, что в процессе взаимодействия психолог сначала берет на себя функции слабого звена ребенка, а затем постепенно передает их ребенку: от совместного к самостоятельному действию; от действия, опосредствованного внешними опорами, к интериоризованному действию; от развернутого поэлементного действия по внешней программе к свернутому действию по интериоризированной программе. Упражнения выстроены следующим образом: учащиеся усваивают, выстраивают и реализуют программу деятельности совместно с психологом, постепенно переходя к самостоятельному построению и реализации программы посредством внешних опор в виде алгоритмов деятельности, после чего учащиеся переходят к полностью самостоятельному выполнению заданий. Происходит постепенная передача функций контроля от психолога к самому учащемуся.

Для того чтобы проиллюстрировать действие данного принципа, рассмотрим организацию упражнения «Шпионы», направленного на развитие функций программирования, регуляции и контроля, которое предлагается младшим школьникам с трудностями в обучении в разных вариациях на протяжении всей программы. Реализация данного упражнения предполагает определенную этапность в задачах и, следовательно, различные по характеру инструкции. Первый этап предполагает развитие умения выполнять задание пошагово совместно с психологом. Ход упражнения «Шпионы» на данном этапе будет выглядеть следующим образом:

шаг 1. Психолог дает инструкцию: «Выполним задание на карточках. Прочитайте, что нужно сделать в первом задании. Зашифруйте числа, как показано на образце. Что вы будете делать?»;

шаг 2. Пошаговое выполнение задания совместно с психологом с проговариванием: «Какое первое число нужно зашифровать? Один. Находим в образце, как шифруется число «один». Шифруем число «один» точно так же, как в образце. Внимательно проверяем, правильно ли вы зашифровали число. И т. д.»;

шаг 3. «Я подойду к каждому и поставлю “птичку” в том месте, где вы допустили ошибку. Внимательно проверьте себя. Если вы самостоятельно исправите ошибку, я ее не засчитаю».

Второй этап реализации упражнения предполагает развитие умения выполнять задание с использованием внешних наглядных опор. Продемонстрируем, как изменится вышеприведенное задание с учетом перехода на второй этап его реализации. Так, задание будет выполняться уже не совместно с психологом с проговариванием каждого шага, а с опорой на совместно выстроенный алгоритм, схематично зафиксированный на доске или на индивидуальных карточках. Шаг 2 в упражнении будет примерно следующим: «Чтобы зашифровать число, нужно найти такое же число в образце. Посмотреть, какому коду оно соответствует. Записать нужный шифр под числом. Готовы? Выполняем. Кто выполнит, поднимите руку». Схематичный алгоритм может быть следующим: 1) найди число в образце; 2) определи код; 3) запиши код под числом.

Третий этап реализации упражнения предполагает развитие умения самостоятельно следовать заданной программе. На этом этапе выполнения задания учащемуся не предлагается внешнего опосредования с помощью речи или наглядной опоры, а предлагается выполнить упражнение по заданной программе. Шаг 2 в упражнении будет примерно следующим: «Что нужно сделать в задании? Нужно зашифровать числа. Подумайте, как вы это сделаете, и выполните задание». При этом контроль над выполнением задания также будет меняться (шаг 3), однако это относится уже к задаче формирования умения соотносить результаты собственной деятельность с первоначальной целью деятельности.

Заключение. У учащихся с трудностями в обучении в ходе реализации коррекционной программы формируется умение следовать заданному плану с постепенным уменьшением количества и качества оказываемой помощи, что способствует развитию управляющих функций младших школьников с трудностями в обучении.

Список цитируемых источников

1. *Корсакова, Н. К.* Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении / Н. К. Корсакова, Е. Ю. Балашова, Ю. В. Микадзе. — М. : Пед. о-во России, 2001. — 160 с.

2. *Петухова, К. Д.* Значение функций программирования и контроля в освоении учебной программы младшими школьниками / К. Д. Петухова // Научные стремления — 2015 : материалы VI Междунар. науч.-практ. молодеж. конф. / ООО «Лаборатория интеллекта» ; Центр молодеж. инноваций. — Вып. 12. — Минск : Энциклопедикс, 2015. — С. 125—128.

3. *Петухова, К. Д.* Серийная организация речи младших школьников с трудностями обучения / К. Д. Петухова // Первый шаг в науку — 2015 : материалы секцион. заседаний студенч. молодежи Международ. форума «Первый шаг в науку», 24—25 сент. 2015 г., Минск / Центр молодеж. инноваций ; ООО «Лаборатория интеллекта» ; ред. группа: Ю. М. Сафонова, В. В. Казбанов, С. Л. Никифорова. — Минск : Кологрид, 2015. — С. 91—95.

Репозиторий БарГУ

УДК 159.923.2

В. А. Никишова
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 7 г. Барановичи», Барановичи

ИНТЕРНЕТ-ДНЕВНИКИ КАК ПЛАТФОРМА НАРРАТИВНОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Введение. Для современной молодежи Интернет стал излюбленной «средой обитания», поскольку интернет-коммуникация открывает дополнительные возможности удовлетворения актуальных для подростков социальных потребностей: в самовыражении, общении, общественном одобрении. Именно они предопределяют значимость нарративной самопрезентации как технологии формирования впечатления о себе.

Иногда истории, которые мы рассказываем, говорят о нас больше, чем наши поступки. Нарративное направление в психологии использует наши рассказы для того, чтобы помочь нам самим. Вооружившись этим знанием, любой человек может по-другому взглянуть на своё прошлое и даже изменить будущее.

Изучение нарративной самопрезентации выступает одной из актуальных и практически значимых задач современной психологии. А самопрезентация становится одним из важных средств достижения высоких уровней профессионального мастерства, самореализации личности в деятельности. Объектом исследования выступила нарративная самопрезентация личности подростков. Предметом исследования является интернет-дневник как разновидность нарративной самопрезентации подростков.

Основная часть. Под нарративными текстами понимается любое повествование, имеющее нарратора. Это самопрезентативные тексты, к которым относятся и личные интернет-дневники, особенно актуальные на подростковом этапе. Основная цель создания такого дневника — расширение круга общения адресанта, получение новых возможностей для коммуникации.

Обычный дневник заводят для того, чтобы писать туда какие-то сокровенные мысли и переживания, которые ни родственникам, ни друзьям не доверишь. Интернет-дневники открыты всему виртуальному миру. То, что автор пишет в интернет-дневнике, определяется его психологическими особенностями и характером: кто-то открыт всем и может поделиться всем со всеми. Кто-то пишет в интернет-дневник более осмотрительно, оставляя сокровенное только для себя. Но возможность получить комментарий, оценку или совет многих людей — важный фактор, который побуждает пользователя «открыться» миру. При этом используются различные стратегии и тактики с целью произвести определенное впечатление на окружающих. В этом заключается актуальность и социальная значимость исследуемой темы.

В интернет-дневниках отражается субъективное переживание и поведение подростков.

Создавая открытый интернет-дневник, адресант рассчитывает на некоторую реакцию со стороны других пользователей ресурса, т. е. на обратную связь. Текстовая виртуальная коммуникация — открытые интернет-дневники, — ограничена местом, ситуацией общения и синтеза текста. Читатели интернет-дневников определенным образом воспринимают текст и представляют себе его автора. Исходя из этих представлений, строится «политика» общения с данным человеком.

На страницах своих виртуальных дневников подростки используют различные техники нарративной самопрезентации по созданию своего виртуального «Я». По мнению исследователей интернет-пространства, Ю. Д. Бабаевой, Ю. Е. Зайцевой, Е. Е. Сапоговой, конструирование виртуальной личности является наиболее типичной стратегией нарративной саморепрезентации в сети.

Единицей построения нарративной самопрезентации принято считать отрефлексированное и сохранившееся в памяти событие, действие или случай, которые совершались, происходили или созерцались как происходящие на определенном отрезке пространства и времени жизни субъекта, в особенности если с ними было связано что-то важное для него.

Статус события (нарративный статус) придается действиям или случаям только самим субъектом. Жизненный опыт человека может быть определен как поток перекрывающих друг друга действий и случаев, образующих повседневное течение жизни субъекта. События, в отличие от постоянно, беспрерывно длящегося опыта, наделяются субъективной завершенностью и именно за счет этого становятся носителями смыслов. Личные истории в интернет-дневниках обрамляют жизненный опыт как совокупность отобранных действий и случаев. Субъект не хронист, фиксирующий в сознании эпизоды своей жизни в момент их протекания, а активный нарратор, отбирающий факты из состоявшегося опыта по аналогии с подобными событиями, увязывающий их с уже осмысленным прошлым (формируя свое образное «настоящее прошедшее»).

Любые события подростка значимы и несут самопрезентативную ценность не сами по себе, а в контексте субъективного самоосознания, даже если внешнему наблюдателю события чужой жизни кажутся весьма существенными. Пока человек жив, с ним все время что-то происходит, случается, но ведь не сами эти происшествия являются причиной его опыта, а осуществляемая самим субъектом своеобразная активность.

Нарративная самопрезентация в Интернете может иметь только косвенные формы: ник, особенности коммуникативного поведения, включая наличие/отсутствие этикетных речевых форм, степень активности

© Никишова В. А., 2017

Репозиторий БарГУ

адресанта, вплоть до агрессивности, используемые речевые стратегии, а также ряд вербальных и знаковых показателей «эксперта» и «новичка». В Интернете обычные средства самопрезентации оказываются недействительными, а акцент перемещается с обычных средств на те, которые способствуют самопрезентации косвенно.

Одна из особенностей интернет-общения заключается в том, что его участники физически не представлены. Это в максимальной степени применимо к ведению интернет-дневника как разновидности интернет-общения. Как пишет Ю. Е. Зайцева, «основная проблема, препятствующая общению в чате — это крайняя скудость средств, имеющихся в вашем распоряжении. Первое, что лежит на поверхности и сразу бросается в глаза — «растворенная телесность», — отсутствие тела как такового. В результате чего люди не могут быть представлены друг другу иначе, чем через тексты и только лишь через тексты. В пределе текст и человек, родивший его, становятся тождественными, ведь ничего нет кроме текста» [1, с. 107—112].

Основная проблема, связанная с нарративной самопрезентацией в Интернете, заключается в том, что в силу своей специфики данный жанр может предоставить лишь косвенные средства самопрезентации. Особенности коммуникативной среды задают диапазон возможных проявлений языковой личности или, если можно так выразиться, «степени свободы», с которыми языковая личность может представлять себя. Поэтому можно говорить о «языковой личности блога», представляющей собой набор характеристик, которые задают диапазон ее проявлений.

Уже с дошкольного возраста человек способен выступить не просто как читатель или слушатель, а как нарратор и автонарратор. По мере взросления посредством рассказывания историй о себе человек конструирует самого себя как часть современного ему мира.

Рассказывая о самом себе, субъект использует существующие в культуре нарративные формы (сюжеты, персонажи, темы, нарративные фигуры) сначала для упорядочивания и систематизации в сознании собственного опыта, а позже — для самопроектирования. Диалогичный характер любого текста, его способность «оживать» при соприкосновении с читающим его сознанием, создают своеобразный «испытательный полигон» для множества жизненных проектов, в которых субъект ищет и утверждает свою целостность, свое «Я», свои смыслы.

Заключение. Контент-анализ нарративной самопрезентации подростков в интернет-дневниках позволил выделить следующие признаки коммуникации посредством виртуальных дневников: 1) специфические нормы взаимоотношений: добавление в друзья, ответное добавление в друзья, порядок комментирования записи; 2) особый язык или сленг пользователей, который включает большое количество калькированных слов и выражений, появление тенденции фонетизации языка для создания определенных эффектов; 3) наличие ритуалов и статусные особенности и ценности; 4) частичная анонимность при ведении виртуального дневника, размещение своих личных фотографий; 5) наиболее популярные записи блогов подростков имеют форму личного высказывания. В единичных случаях встречается форма вопроса; 6) тематика популярных записей отражает в основном эмоциональные переживания, человека ведущего интернет-дневник.

Интернет-дневник как разновидность существования нарративного текста отражает автобиографические события автора дневника и рефлексии на себя и на других. Все значимые события, оказывающие влияние на жизнь автора, значение их последствий для него, все свои переживания, эмоции и чувства нарратор отображает в своих интернет-дневниковых записях посредством самопрезентации.

Ведущими техниками самопрезентации в интернет-дневниках подростков являются самоописания и текстовые повествования; дополнительные визуальные средства, в особенности рисунки, фотографии, аудиофайлы и ссылки на другие ресурсы.

Таким образом, автором исследования пополнены и систематизированы сведения о нарративной самопрезентации, изучена специфика самопрезентации подростков посредством интернет-дневников.

Список цитируемых источников

1. Живой журнал [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.livejournal.com. — Дата доступа: 22.11.2016.

УДК 159.98

Д. О. Павловская, В. Д. Прудникова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Введение. Современное состояние развития социальных и экономических отношений в Республике Беларусь требует реализации инновационного подхода в различных сферах жизни общества. Образование и экономические отношения не являются исключением. Одним из основных источников инноваций, как порождения и внедрения новых идей, является креативность. Образовательными стандартами высшего образования Респуб-

© Павловская Д. О., Прудникова В. Д., 2017

Репозиторий БарГУ

лики Беларусь различных специальностей в качестве одной из базовых академических компетенций обозначено, что специалист должен «быть способным порождать новые идеи (обладать креативностью)». В этой связи рассмотрение вопросов формирования и развития креативности будущих специалистов является актуальным.

Основная часть. Креативность — это способность порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации. Креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, способствующих творческому проявлению. Креативность часто рассматривается как нечто противоположное обыденности, предполагающее нестандартные подходы в отличие от общепринятых [1]. В «Современном психологическом словаре» креативность определяется как «творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [2, с. 192].

Рассмотрим основные направления проявления креативности в деятельности специалистов педагогических и экономических специальностей.

По мнению Т. Ф. Башиной, деятельность педагога предполагает положительные преобразования образовательной системы и нацелена на развитие самого педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений, превращение педагога в разработчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения, развития и воспитания. Она связана с процессами самоопределения, т. е. с построением отношения к новому, изменением себя, своей профессиональной позиции, преодолением препятствий в процессе самореализации [3, с. 523].

Экономист Йозеф Шумпетер выделяет следующие 5 видов инноваций, а, следовательно, и проявлений креативности в экономической работе: производство новых продуктов, новые методы производства, появление новых торговых точек, использование нового сырья, новая структура работы [4, с. 48].

Анализ особенностей работы специалистов, занятых в области педагогики и экономики, позволяет утверждать о равной степени необходимости креативного мышления как базового компонента формирования профессиональных компетенций у студентов, обучающихся по педагогическим и экономическим специальностям.

В целях оценки базового уровня развития креативного мышления у студентов факультета славянских и германских языков, факультета педагогики и психологии и факультета экономики и права учреждения образования «Барановичский государственный университет» был проведен субтест «Эскиз» в соответствии с методикой диагностики вербальной и невербальной креативности Дж. Гилфорда и П. Торренса в модификации Е. Туник. В тестировании приняло участие 120 студентов, обучающих на педагогических и экономических специальностях.

Задача теста состояла в том, что в квадратах теста приводится множество одинаковых фигур (кругов), каждую из которых надо превратить в различные изображения. Оценивание производилось по 3 критериям: 1) беглость — число адекватных задаче рисунков (1 рисунок — 1 балл); 2) гибкость — число изображенных классов (категорий) рисунков (1 категория — 3 балла); 3) оригинальность. Оригинальным считался рисунок, сюжет которого использован 1-2 раза (1 оригинальный рисунок — 5 баллов) [5, с. 383—385].

На основе трех критериев рассчитывался суммарный показатель по каждой группе тестируемых (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Результаты субтеста «Эскиз»

Критерий	Педагогические специальности	Экономические специальности
Беглость	957	1025
Гибкость	48	54
Оригинальность	237	135
Суммарный показатель	1242	1214

Заключение. Компаративный анализ тестирования показал, что степень развитости креативности у студентов педагогических и экономических специальностей не имеет существенных различий. Это свидетельствует о том, что студенты, выбирая будущую профессию, имели склонность к творческому труду, стремлению к высоким достижениям, влечениям к необычному, креативным сферам деятельности. Следовательно, они имеют предпосылки к успешному овладению профессиональными компетенциями в соответствии с профилем получения образования и развитию креативности.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Туник, Е. Е.* Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты [Электронный ресурс] / Е. Е. Туник. — Режим доступа: https://www.psyoffice.ru/3595-tunik-e.-e..-psikhodiagnostika-tvorcheskogo.html. — Дата доступа: 07.03.2017.

2. Современный психологический словарь / под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007. — 490 с.

3. *Башина, Т. Ф.* Креативность как основа инновационной педагогической деятельности / Т. Ф. Башина // Молодой ученый. — 2013. — № 4. — С. 521—525.

4. *Страссер, К.* Экономическая разведка и креативность в малом и среднем бизнесе : интеграция наступательных навыков / К.Страссер. — М. : Litres, 2017. — 62 с.

5. *Ильин, Е. П.* Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2009. — 448 с.

УДК 159.9

П. А. Побокин[1], В. В. Селиванов[2]

[1]Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Смоленск, Российская Федерация

[2]Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ

Введение. На сегодня не существует строгого определения виртуальной реальности (далее — ВР). Это детерминировано тем, что данная область знания только начинает формироваться. Требовать в этом случае строгих, жестких определений нецелесообразно, потому что для вариантов развития данной области трудно однозначно прогнозировать последующие линии развития. Жесткость трактовки феноменологии виртуальной реальности на начальных стадиях становления будет приводить к существенным ограничениям как в теоретических интерпретациях этого явления, так и способах в его реализации. В нашем исследовании под ВР мы понимаем созданные техническими средствами объекты и ситуации, которые передаются человеку через его сенсорно-перцептивную сферу (ощущения и восприятия): зрение, слух, обоняние, осязание и другие [2—5]. Для создания убедительного комплекса ощущений реальности компьютерный синтез свойств и реакций ВР производится в реальном времени. В ВР сохраняются и даже усиливаются сенсорно-перцептивные, наглядные, чувственные параметры, пользователь здесь имеет дело со сверхобразами: трехмерными, предельно отчетливыми, на которые можно влиять, посмотреть их с различных сторон. Исследование проводится в рамках реализации проекта «Взаимодействие личности и виртуальной реальности: развитие психического, экологичность, темпераментальная и личностная детерминация». Целью нашего исследования выступает определение влияния обучающих программ, созданных в ВР, на познавательные процессы человека. Актуальность этих исследований определяется как внутренней логикой развития мировой науки на современном этапе, так и потребностями развития психологии и системы образования в России. Актуальность определяется и тем, что в отечественной психологии и педагогике методы ВР рассматриваются в основном на теоретическом уровне.

Основная часть. Под нашим руководством были созданы 5 обучающих программ в настоящей виртуальной среде по биологии «Наследование генов», «Синтез белка», «Законы Г. Менделя») и геометрии («Теорема о трех перпендикулярах», «Объемы тел») для учащихся старших классов средних общеобразовательных школ. Для каждой из этих программ сначала специалистом пишется подробный (покадровый) сценарий объемом от 20 до 45 страниц, затем осуществляется редакция его содержания дидактом, после этого все объекты формируются в программе 3D Max, окончательная сборка и «озвучка» осуществляется в мультиплатформенном приложении Unity. Просмотр такого программного продукта занимает 8—15 минут (рисунок 1).

Испытуемые могли приближать/удалять объекты во время происходящего действия, останавливать сцену, получали звуковые комментарии к тем процессам, которые происходили на экране и т. д. Они полностью погружались в процессы и могли влиять на них.

Перед нами стояла задача проследить характер влияния обучающих виртуальных программ по геометрии на мышление личности (концепция А. В. Брушлинского [1]), определить меру эффективности данных программных продуктов в обучении.

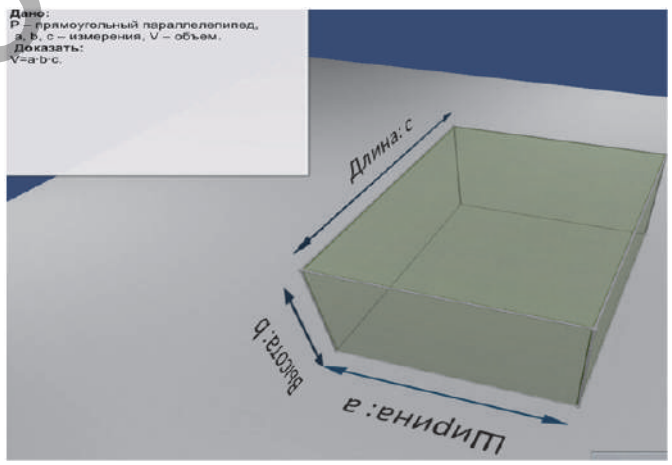


Рисунок 1 — Кадр из виртуальной программы по теме «Объемы тел»

© Побокин П. А., Селиванов В. В., 2017

Репозиторий БарГУ

Выборка — учащиеся 10—11 классов, 55 человек. До использования обучающей программы испытуемые решали тест по стереометрии на содержание по данной теме. После просмотра решали второй, аналогичный по сложности первому тест. В тесты были включены вопросы-задачи, с помощью которых фиксировался уровень и процесс функционирования мышления.

Результаты исследования (по программе «Объемы тел»).

Учащимся предлагалось после работы в виртуальной обучающей программе «Объемы тел» ответить на вопросы теста по геометрии. Показатели в решении теста увеличились в среднем в 1,5 раза. После работы с программой значительно увеличивается число испытуемых, дающих большее количество правильных ответов по сравнению с результатами до работы (рисунок 2). Следует отметить, что после работы с программой значительно возрастает количество испытуемых, дающих 6—8 правильных ответов из 10, а также появляется небольшое количество человек, дающих 9 правильных ответов.

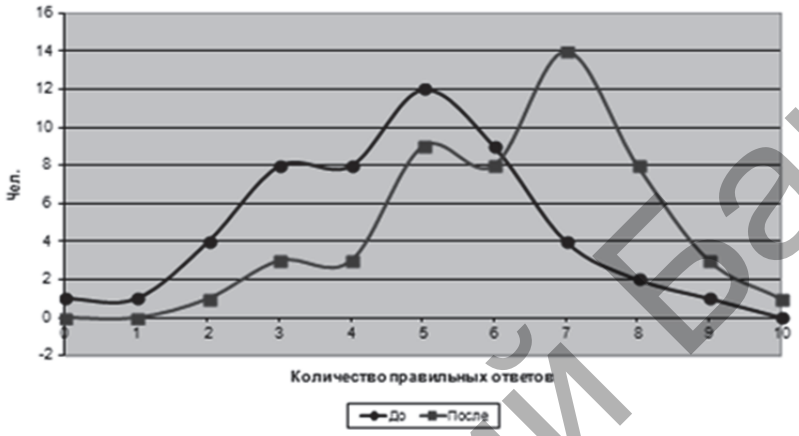


Рисунок 2 — Количество правильных ответов школьников до и после использования виртуальной программы

Сравнительный анализ показал, что число правильно решенных заданий по новому тестированию в обеих группах выросло, но оно значительно выше по среднему баллу в той группе, участники которой работали с ВР-программой: средний балл составил 5,36 после повторного объяснения учителем и 6,3 после работы в виртуальной программе «Объемы тел».

Микросемантический анализ мышления испытуемых при решении задачи до работы с программой показал, что до программы процесс анализа через синтез у большинства учеников носил ненаправленный характер (54%) и приводил к неверным результатам. Смешанный и направленный анализы через синтез составляли 26% и 20% соответственно. После работы с программой у школьников были выявлены направленный анализ через синтез (44%) и смешанный анализ через синтез (22%). Как известно, процессуальные характеристики мышления являются исходными по отношению к операциональным (умственным действиям) и формальным (уровню форм) параметрам. В динамических мыслительных процессах (анализе, синтезе, анализе через синтез, обобщении) операции и формы формируются и функционируют.

Заключение. Технологии ВР имеют большое применение в психологии и педагогике. Разработка дидактических систем в ВР позволяет уже сейчас существенно стимулировать все компоненты мыслительной активности: развитие правильных форм, адекватных операций и процессов мышления. Мы специально выбрали наиболее развернутую по содержанию психологическую концепцию мышления (А. В. Брушлинского), в которой наряду с операциями (умственными действиями) и формами, в мыслительной активности выделены процессуальные характеристики.

Список цитируемых источников

1. *Брушлинский, А. В.* Мышление и прогнозирование / А. В. Брушлинский. — М., 1979.

2. *Войскунский, А. Е.* О применении систем виртуальной реальности в психологии / А. Е. Войскунский, М. Я. Меньшикова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. — 2008. — № 1. — С. 22—36.

3. *Побокин, П. А*. Влияние средств виртуальной реальности на развитие мышления и знаний школьников по математике в ходе обучения : автореф. дис. … канд. психол. наук / П. А. Побокин. — Ярославль, 2015.

4. *Селиванов, В. В.* Познание и личность в виртуальной реальности / В. В. Селиванов, Л. Н. Селиванова // Психология когнитивных процессов / отв. ред. В. В. Селиванов. — Смоленск : СмолГУ, 2015. — С. 107—121.

5. *Селиванов, В. В*. Влияние средств виртуальной реальности на формирование личности / В. В. Селиванов, Л. Н. Селиванова // Непрерывное образование: XXI век : науч. электрон. журн. — 2016. — № 2 (14). — Режим доступа: http://lll21.petrsu.ru/journal /article.php?id=3128. — DOI: 10.15393/j5.art.2016.3128.

Репозиторий ВарГУ

УДК 195.9

Д. А. Уваров
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ИНВАЛИДОВ

Введение. В нашем исследовании приняли участие 85 инвалидов трудоспособного возраста, состоящих на учете БГО ОО «Белорусское общество инвалидов», ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения (ТЦСОН) г. Барановичи», 60 родителей детей-инвалидов, 12 специалистов Барановичского центра медицинской реабилитации детей с психоневрологическими заболеваниями «Рефлекс».

В соответствии с целью и задачами исследования был использован психодиагностический инструментарий, включающий анкету «Социально-психологические проблемы инвалидов» (Д. А. Уваров), тесты «Диагностика копинг-механизмов (Э. Хейм) (компьютерный вариант), «Шкала субъективного благополучия» (ШСБ) [1], «Уровень социальной изолированности личности» (Д. Рассел и М. Фергюссон) [2, с. 24], «Уровень социальной фрустрированности» (Л. И. Вассерман) [2, с. 25], «Самооценка комплекса неполноценности» [2, с. 381], «Тип отношения к болезни», разработанный в лаборатории клинической психологии Психоневрологического института имени В. М. Бехтерева [3].

Основная часть. На вопрос об отношении инвалидов к своей инвалидности ответы распределились следующим образом: инвалидность помогает получать пенсию и льготы, существовать (95,29%; $t = 41{,}49$; $P < 0{,}05$); респондентов; статус инвалида эмоционально угнетает (71,76%; $t = 14{,}70$; $P < 0{,}05$); безразличное отношение к инвалидности (7,06%; $t = 2{,}54$; $P < 0{,}05$).

Можно предположить, что позитивная оценка своего статуса инвалидом связана с тем, что пенсия и льготы действительно помогают людям поправить свое здоровье, стабилизировать свой социальный статус, существовать в критический период жизни. Однако инвалиды часто сводят сущность здоровья и здорового образа жизни к денежной составляющей.

Очень больные люди испытывают как физические страдания, так и психологический дискомфорт, вызванный профессиональной нереализованностью, зависимостью от лекарств, чувством обузы для семьи, невозможностью содержать себя, утратой перспектив и др. Статус инвалида действует на человека угнетающе, если состояние здоровья ухудшается и перспективы вести прежнюю нормальную жизнь сокращаются.

Безразлично относятся к своей инвалидности чаще те, кто работает, не отмечает негативных изменений в состоянии здоровья.

Выявлено, что у обследованных инвалидов ограничены следующие категории жизнедеятельности: способность к трудовой деятельности (84,71%; $t = 21{,}70$; $P < 0{,}05$); способность к самостоятельному передвижению (49,41%; $t = 9{,}11$; $P < 0{,}05$); способность к самообслуживанию (49,41%; $t = 9{,}11$; $P < 0{,}05$); способность к общению (11,76%; $t = 3{,}37$; $P < 0{,}05$).

Критерий трудоспособности остается ведущим при освидетельствовании на группу инвалидности. На втором месте по распространенности нарушений — способность к самостоятельному передвижению, а это значит, что инвалид испытывает трудности в самостоятельном передвижении, преодолении препятствий, или ему требуется больше времени на это, приходится дробить свой маршрут, выстраивать его так, чтобы избежать препятствий, пользоваться специальными средствами для облегчения передвижения (поручни, пандусы, лифт, скамейки и др.). Инвалидам I и II групп часто требуются вспомогательные средства для передвижения — трости, костыли, ходунки, инвалидные кресла-коляски и т. п. Существует и такая категория, как полностью неспособные к самостоятельному передвижению, т. е. зависимые от помощи других лица.

Также значительно высока доля лиц, испытывающих трудности в самообслуживании. Имеется в виду, что у них снижена или отсутствует способность справляться с основными физиологическими потребностями (прием пищи, личная гигиена, одевание и т. п.), выполнять повседневные бытовые задачи (покупка продуктов, промтоваров, приготовление пищи, уборка помещения и др.), пользоваться обычными жилищно-бытовыми предметами. Существуют специальные технические средства для обеспечения бытовой независимости (насадки держателей протеза руки, стойка для надевания верхней одежды, вспомогательные опоры, прикроватное ограждение и т. п.), а также технические средства для оснащения жилища (поручни, различные подставки и опоры, сиденья, скамейки, ступени и т. п.).

Жизнь инвалида с подобными ограничениями в передвижении и самообслуживании трудна не только физически, но и морально. Необходимость в посторонней помощи заставляет чувствовать себя зависимым, неполноценным. Процесс обучения пользованию различными техническими средствами почти всегда сопровождается раздражением, нервозностью, иногда отчаянием. К конфликтам приводят столкновения с посторонними людьми, которые не оказывают должного внимания человеку с ограниченными возможностями.

Очень серьезную проблему в жизни человека создает невозможность общения с окружающими привычным всем способом. Речь идет об инвалидах, имеющих речевые и/или слуховые нарушения. Снижение способности к общению выражается в снижении скорости, уменьшении объема усвоения, получения и передачи ин-

© Уваров Д. А., 2017

Репозиторий БарГУ

формации. Трудности такого рода сокращают круг общения, заставляют человека испытывать чувство невостребованности, покинутости, одиночества.

Положение инвалида в обществе, таким образом, отличается тем, что у него затруднены практически все виды социальной жизнедеятельности: получение образования, достойной работы, проведение досуга, семейная жизнь и многие другие. Всю совокупность этих социальных ограничений называют социальной изоляцией инвалида, которая особенно выражена у инвалидов с опорно-двигательными нарушениями.

Отсутствие семьи, главного института социализации и важнейшего источника психологического комфорта, делает человека очень уязвимым перед житейскими невзгодами. Отсутствие благоустроенного жилья почти у трети инвалидов создает трудности бытового характера, требует больших физических усилий (нарубить, принести дрова, воду из колодца и т. п.). Проживание с соседями в общежитиях, а также в больших семьях часто воспринимается инвалидами как ограничение их частной жизни, иногда они жалуются на притеснения, неуважительное отношение со стороны соседей и родственников. Большинство из них мечтают иметь отдельное благоустроенное жилье, но понимают, что в сложившихся экономических условиях это невозможно. Осознание безысходности своего существования психологически тяжело переживается ими.

Характеризуя выборку респондентов, следует отметить следующее: инвалиды, которые согласились участвовать в исследовании, продемонстрировали активную позицию и заинтересованность; те, кто отказался, были настроены негативно, отличались апатией, конфликтностью в общении, обиженностью на мир. Поэтому, анализируя результаты исследования, необходимо иметь в виду, что исследуемые — относительно адаптированная группа инвалидов.

Субъективная оценка инвалидами своих психологических особенностей следующая:

– значительное большинство инвалидов (85,88%; $t = 22{,}74$; $P < 0{,}05$) считают себя неприспособленными к складывающимся экономическим отношениям, им тяжело найти в себе силы и возможности быть конкурентоспособными в современном социуме;

– на улучшение ситуации в обществе надеются, в основном, молодые инвалиды, а взрослые и зрелые предпочитают жить не заглядывая в будущее. В ответ на вопрос, что они могут сами лично сделать для выхода из трудного материального положения, большинство исследуемых зрелого возраста продемонстрировали пассивную позицию: сокращение расходов. Об инфантильности молодых людей свидетельствует выбор утверждения, что им не приходилось попадать в трудные финансовые ситуации. Наверное, при любых покупках они получают деньги от родителей и считают это нормальной жизненной позицией;

– субъективно источниками тревоги и беспокойства в своей жизни инвалиды считают состояние здоровья (особенно взрослые), внутрисемейные взаимоотношения и жилищную проблемы, боязнь одиночества. Чтобы облегчить стрессовые состояния, возникающие при этом, они пользуются распространенным психологическим приемом — «изливают душу» близкому человеку (половина опрошенных). Остальные пользуются для снятия напряжения другими, помогающими лично им, способами. Так встретились такие ответы: хожу в храм, шью, вяжу, рисую, слушаю музыку, читаю, ем что-нибудь вкусное, принимаю таблетки, гуляю по улице, уединяюсь, переживаю в себе, играю в компьютерные игры, занимаюсь с детьми и др.;

– почти все опрошенные считают, что они нуждаются в психологической помощи. В то же время инвалиды плохо представляют, чем психологи могут им помочь. Спрос на услуги психолога отмечен у тех, у кого имеются серьезные проблемы, связанные с ухудшением здоровья, либо статус инвалида их угнетает;

– субъективно инвалиды отмечают у себя больше положительных психологических качеств, чем отрицательных, особо подчеркнув ответственность, оптимизм, гибкость, что сопряжено с высокими адаптивными качествами. В группу риска попадают те инвалиды, которые отметили у себя проблемы в общении, слабую силу воли, нерешительность, подверженность чужому влиянию (55,29%; $t = 10{,}25$; $P < 0{,}05$).

Результаты анкетирования и применения метода фокус-групп позволяют составить список наиболее распространенных социально-психологических проблем инвалидов: 1) социальные проблемы (неудовлетворенность социальной помощью государства инвалидам, материальным положением, жилищными условиями; трудности или невозможность профессионального трудоустройства, получения образования, в том числе по месту жительства) (96,47%; $t = 48{,}20$; $P < 0{,}05$); 2) проблемы, связанные с инвалидностью, основным заболеванием (ухудшение состояния здоровья, неудовлетворенность качеством медицинской помощи, наличие избыточного веса, вредных привычек) (68,24%; $t = 13{,}51$; $P < 0{,}05$); 3) индивидуально-психологические проблемы (пренебрежительное отношение со стороны окружающих; психологические проблемы, связанные с отсутствием спутника жизни, детей, взаимопонимания в семье, с любимым человеком, с невостребованностью обществом; нарушения эмоциональной сферы, пессимистический взгляд на будущее в отношении собственной жизни, боязнь одиночества, слабая сила воли для достижения поставленной цели, нерешительность, конфликтность в отношениях и др.) (49,41%; $t = 9{,}11$; $P < 0{,}05$).

По результатам теста Э. Хейма выявлено, что более половины инвалидов (61,18%; $t = 11{,}57$; $P < 0{,}05$) используют конструктивные эмоциональные (оптимизм, эмоциональное состояние с активным возмущением и протестом по отношению к трудностям и уверенностью в наличии выхода в любой, даже самой сложной ситуации) и когнитивные копинг-стратегии (проблемный анализ, сохранение самообладания, формы поведения, направленные на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций). Но поведенческие копинг-стратегии у них разные, причем ярких

Репозиторий БарГУ

предпочтений не наблюдается (наряду с адаптивными вариантами — сотрудничество, поиск поддержки в ближайшем социальном окружении, альтруизм — самостоятельное предложение поддержки близким в преодолении трудностей, отмечены и неадаптивные стратегии — активное избегание общения, пассивность, уединение, изоляция, стремление уйти от решения проблем, активных интерперсональных контактов.

Инвалиды, у которых все три стратегии являются конструктивными, составляют 10,59% исследуемых ($t = 3,17$; $P < 0,05$). Они умеют решать свои проблемы самостоятельно. Всего 28,24% ($t = 5,78$; $P < 0,05$) инвалидов при решении жизненных трудностей в той или иной мере используют неконструктивные когнитивные (смирение, растерянность, игнорирование, пассивные формы поведения с отказом от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и интеллектуальные ресурсы, с умышленной недооценкой неприятностей) и эмоциональные (подавление эмоций, покорность, самообвинение, агрессивность, варианты поведения, характеризующиеся подавленным эмоциональным состоянием безнадежности, покорности и недопущения других чувств, переживанием злости и возложением вины на себя и других) стратегии преодоления, что представляет большой риск для эффективности их попыток справиться с травмирующей ситуацией. Они попадают в группу испытуемых с трудностями в адаптации. Выбор либо предпочтение той или иной копинг-стратегии преодоления трудностей зависит от многих факторов (образования, трудоустройства, нозологической формы, обусловливающей инвалидность, пола, социальной поддержки и др.).

Согласно шкале субъективного благополучия можно выделить три группы инвалидов:

– первая группа, которая характеризуется субъективным благополучием, отличается следующими психологическими особенностями: полный или умеренный эмоциональный комфорт, отрицание испытуемым серьезных психологических проблем, уверенность в себе и своих способностях, позитивная самооценка, активность, оптимизм, успешное взаимодействие с окружающими, общительность, адекватное управление своим поведением, эффективные действия в условиях стресса. Такие люди не склонны высказывать жалобы на различные недомогания, не склонны к тревогам (12,94%; $t = 3,55$; $P < 0,05$);

– вторая группа, включающая инвалидов со средним уровнем субъективного благополучия, характеризуется умеренным субъективным благополучием испытуемых: серьезные проблемы у них отсутствуют, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя (49,41%; $t = 9,11$; $P < 0,05$);

– третья группа — субъективно неблагополучные — отличаются значительно выраженным эмоциональным дискомфортом, склонны к депрессии и тревогам, пессимистичны, замкнуты, зависимы, плохо переносят стрессовые ситуации. У лиц с такими оценками возможно наличие комплекса неполноценности; они, скорее всего, не удовлетворены собой и своим положением, лишены доверия к окружающим и надежды на будущее, испытывают трудности в контроле своих эмоций, неуравновешенны, негибки, постоянно беспокоятся по поводу реальных и воображаемых неприятностей (37,65%; $t = 7,16$; $P < 0,05$).

Более всего инвалиды обеспокоены и напряжены из-за необходимости просить других о помощи; другой источник их беспокойства — собственное здоровье; также они отметили у себя чувство беспокойства по неизвестным причинам, чрезмерные реакции на незначительные препятствия и неудачи, что свидетельствует об эмоциональной неустойчивости. Уровень субъективного благополучия также зависит по данным литературы от многих факторов: пола, возраста, образования, нозологии и др.

По данным методики «Экспресс-диагностика уровня социальной изолированности личности», 54,12% ($t = 10,01$; $P < 0,05$) исследуемых относятся к группе инвалидов с низким уровнем изолированности; 17,65% ($t = 4,27$; $P < 0,05$) — со средним уровнем и 28,24% ($t = 5,78$; $P < 0,05$) — с высоким. В большинстве своем инвалиды не испытывают чувство социальной изолированности: они не считают себя одинокими, активны в коммуникациях, имеют достаточный круг общения. Социальная изоляция как ситуация и чувство одиночества определяет формирование многих других социально-психологических проблем — депрессивный фон настроения, фрустрацию, личностные деформации, комплекс неполноценности, трудности в профессиональной самореализации и т. п.

Результаты экспресс-диагностики уровня социальной фрустрированности личности выявили, что 28,24% ($t = 5,78$; $P < 0,05$) инвалидов испытывают социальную фрустрированность, остальные исследуемые имеют низкий уровень социальной фрустрированности. Более всего инвалиды неудовлетворены своим материальным положением, обстановкой в обществе, сферами медицинского, бытового обслуживания. Большинство инвалидов постепенно приспособились переносить фрустрацию без особого усилия в течение длительного времени, ослаблять напряжение посредством прямых и косвенных средств. Например, некоторые, осознав, что никогда не будут жить «богато» или «обеспеченно», сменили жизненные приоритеты, сосредоточившись на помощи родным и близким (воспитание детей и внуков, уход за престарелыми родителями), на общественной работе (помощь другим инвалидам, взаимоподдержка), на творчестве или саморазвитии. Фрустрационная толерантность может объясняться индивидуальными особенностями и личностными качествами, а это свидетельствует о достаточном интеллектуальном уровне, высокой самооценке, эмоциональном опыте, развитой мотивации обследованных инвалидов.

По данным методики «Диагностика комплекса неполноценности» группа испытуемых с наличием комплекса неполноценности составили 37,65% ($t = 7,16$; $P < 0,05$), остальные характеризуются достаточно высокой самооценкой, наличием «комплексов» как у всякого практически здорового человека. Однако они недостаточно уверены в себе, в своих силах, низко оценивают свои волевые качества, а также свои способности, так как требования, которые перед ними поставила жизнь, часто превышают их возможности. Комплексу неполноценности

Репозиторий БарГУ

более подвержены инвалиды I группы. У инвалидов присутствует защитная реакция личности на мнение окружающих, которое, как инвалиды сами отмечают, иногда бывает недоброжелательным. Наличие этой защитной реакции позволяет предположить, что инвалиды очень ранимы, обидчивы, сверхчувствительны, очень зависимы от отношения и оценок окружающих.

Результаты исследования типа отношения к болезни позволяют разделить испытуемых на относительно адаптированных, имеющих гармоничный, эргопатический, анозогнозический тип реагирования (49,41%; $t = 9{,}11$; $P < 0{,}05$), и с трудностями в адаптации, имеющих типы реагирования с интрапсихической направленностью: тревожный, ипохондрический, неврастенический, меланхолический и апатический, либо интерпсихической направленностью: сенситивный, эгоцентрический, паранойяльный, дисфорический (50,59%; $t = 9{,}33$; $P < 0{,}05$). Тип реагирования с интрапсихической направленностью выражается в реакциях по типу раздражительной слабости, характерно подавленное, угнетенное состояние, «уход» в болезнь, отказ от борьбы — «капитуляция» перед заболеванием и т. п. Инвалиды с типом реагирования на болезнь с интерпсихической направленностью также характеризуются дезадаптивным поведением, ведущим к нарушению их социального функционирования: они или стесняются своего заболевания, или «используют» его в своих целях, строят концепции паранойяльного характера относительно своего здоровья, проявляют агрессивные тенденции, обвиняя окружающих в своем недуге.

Заключение. Ситуация инвалидности, как показало проведенное исследование, характеризуется целым рядом серьезных психологических проблем. Относительно адаптированные инвалиды и инвалиды с трудностями адаптации обладают специфическими личностными особенностями, которые «провоцируют» возникновение соответствующих социально-психологических проблем, используют индивидуально приемлемые стратегии совладания, и все это необходимо учитывать при осуществлении комплексного подхода к формированию индивидуальной программы реабилитации инвалида.

Список цитируемых источников

1. *Соколова, М. В.* Шкала субъективного контроля / М. В. Соколова. — Ярославль : Психодиагностика, 1996. — 15 с.
2. *Фетискин, Н. П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 490 с.
3. Психологическая диагностика типов отношения к болезни при психосоматических и нервно-психических расстройствах : метод. рекомендации / сост. Л. И. Вассерман. — СПб. : Науч.-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева, 1991. — 26 с.

УДК 195.9

Д. А. Уваров
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Введение. Индивидуальная программа реабилитации инвалида — документ, определяющий комплекс реабилитационных мероприятий, конкретные виды и сроки проведения реабилитации инвалида, а также ответственных за ее проведение исполнителей [1]. Индивидуальная программа реабилитации инвалида состоит из трех разделов: программа медицинской реабилитации; программа профессиональной и трудовой реабилитации; программа социальной реабилитации.

Социальная реабилитация инвалидов — комплекс мер, направленных на улучшение качества жизни инвалидов посредством создания им условий для независимого проживания и интеграции в общество. Социальная реабилитация инвалидов включает в себя: социальную адаптацию инвалидов; обеспечение инвалидов техническими средствами социальной реабилитации; социальное обслуживание инвалидов на дому, в том числе оказание им повседневной помощи; развитие творчества, физической культуры и спорта среди инвалидов; иные виды социальной реабилитации в соответствии с индивидуальной программой реабилитации.

Основная часть. В целом социальная адаптация инвалидов способствует в определенной мере и психологической поддержке инвалидов, но направлена, в целом, на обучение основным социальным навыкам личной гигиены, самообслуживания, передвижения, общения в целях достижения наиболее полного удовлетворения потребностей инвалидов и создания оптимальных условий для их интеграции в общество, а также адаптации внешней среды к потребностям инвалидов. Социальная адаптация инвалидов включает в себя: формирование жизненной среды обитания инвалидов, обеспечивающей беспрепятственный доступ к объектам социальной инфраструктуры, средствам транспорта, связи и информации; воспитание у инвалидов самостоятельности; обучение инвалидов передвижению, навыкам персонального ухода и приемам самообслуживания, пользованию

© Уваров Д. А., 2017

Репозиторий БарГУ

техническими средствами социальной реабилитации, а также иные меры по созданию благоприятной социальной среды для инвалидов.

Психологическая помощь инвалиду не включена в комплекс мер их социальной адаптации. Анализ социально-психологических проблем инвалидов свидетельствует об их превалировании над индивидуально-психологическими. В то же время результаты исследования подтверждают необходимость усиления психологической помощи инвалидам.

На основании результатов наших исследований мы утверждаем, что комплексный подход к формированию индивидуальной программы реабилитации инвалида должен учитывать их личностные особенности и типичные копинг-стратегии. Практические рекомендации субъектам реабилитационной работы с инвалидами следующие: 1) проведение психологического консультирования инвалида, родственников, попечителей по запросу; 2) психологическая помощь должна быть направлена на активизацию личностного потенциала, развитие самостоятельности, самоопределение человека в ситуации инвалидности; 3) необходим своевременный социально-психологический анализ факторов общественной жизни, прямо или косвенно воздействующих на социальное самочувствие инвалидов как социальной группы; 4) социально-психологические проблемы важно эффективно решать через формирование социально-успешных копинг-стратегий, механизмов совладающего поведения. В связи с этим необходима разработка специальных образовательных, тренинговых программ, направленных на коррекцию и формирование конструктивных аффективных, когнитивных и поведенческих стратегий.

Важно выделить необходимые требования к составлению соответствующих образовательных программ: определение цели развития субъектов образования, способностей и качеств личности, которые появляются в результате ее достижения; гуманистическая направленность формируемых ценностных ориентаций личности; развитие индивида с учетом его ценностей и индивидуальных возможностей здоровья; соответствие содержания образовательной программы возрастным потребностям, интересам людей, задачам их развития на данном этапе жизни; программирование совместных действий психолога и участников образовательной программы; адаптация программы к условиям жизни людей особой заботы; вариативность содержания и методов обучения и др. [2].

Программа совместной деятельности педагога-психолога и людей особой заботы, направленная на коррекцию и формирование конструктивных аффективных, когнитивных и поведенческих стратегий, включает в себя следующую совокупность действий обучаемых: 1) учебную деятельность в ходе усвоения образовательной программы, предусматривающую овладение психологическими знаниями и умениями, направленными на самопознание и саморазвитие личности; 2) рефлексию цели, задач, процесса и результатов своей деятельности по присвоению психологической культуры; осознание тех внутренних изменений, которые происходят, а также себя как изменяющейся личности, субъекта деятельности и отношений [3]; 3) формирование адекватных межличностных отношений, правил, норм культурного поведения в различных ситуациях межличностного взаимодействия; 4) осознание своего внутреннего мира и мира общения, своих личностных проблем и проблем окружающих, перспектив собственного личностного роста; ценностную ориентацию с опорой на личностные потребности; 5) развитие коммуникативных, вербальных способностей, способности к сопереживанию, психической, эмоциональной уравновешенности; 6) развитие высокой степени личной ответственности, самоконтроля, стремления к самопознанию и самосовершенствованию, целеустремленности, терпимости, безоценочного отношения, интереса и уважения к другому человеку, наблюдательности, тактичности, требовательности к себе и другим; поиск причин успеха и неуспеха в себе самом, самокомпенсацию недостающих качеств; 7) планирование собственной деятельности, направленной на достижение согласованности процессов самосовершенствования, социальной адаптации и самореализации; 8) овладение приемами психической саморегуляции, повышения эмоциональной устойчивости и адаптационных возможностей в стрессовых ситуациях; ведение аутомониторинга функциональных резервов здоровья, освоение различных систем оздоровления, развитие проектировочных умений, создание индивидуального плана оздоровления и выполнение его мероприятий; самоконтроль и самооценку эффективности проведенной работы [4; 5]; 9) творческую, управляемую самостоятельную работу, освоение социального опыта в ходе выполнения групповых заданий, самореализацию в процессе сотворчества, содеятельности с другими; выявление и развитие личностных способностей и возможностей, гармоничное раскрытие всех аспектов личности, осуществление личностно и социально значимой деятельности; 10) актуализацию потребности в формировании сознательной установки на здоровьесозидание, соблюдение здоровьесберегающих правил и приверженность им; прогнозирование метода влияния на негативные события и их последствия, выбор активных форм проблемно-решающего поведения; 11) усвоение в ходе обучения ценностей, смыслов, отношений, социальных установок зрелой личности.

Совместная деятельность педагогов и психолога должна быть направлена на развитие психологической культуры обучающихся, организацию психолого-педагогического взаимодействия, характеризующегося наличием единой цели и общей мотивацией, актуализацию ожиданий, потребностей и готовности обучающихся к получению нового опыта в общении, познании, понимании себя и других; обеспечение эмоциональной поддержки, обстановки доверия, адаптации к новым условиям жизнедеятельности в социальной микросреде; формирование позитивной установки на сотрудничество; включение каждого обучающегося в ситуации групповой работы, активный познавательный процесс; развитие критического мышления, повышение роли обучающихся в формировании сознательной мотивации, направленной на формирование позитивного отношения обучаемого к себе и другим, к учебе, повышению резервов своего здоровья; обучение молодых людей эффективным способам реагирования в различных стрессовых ситуациях в целях повышения эффективности

Репозиторий ВятГУ

межличностных отношений; организация творческой, управляемой самостоятельной деятельности учащейся молодежи; повышение резервов здоровья через обучение приемам саморегуляции психических процессов, различным системам самооздоровления, развитие контрольно-оценочной сферы субъекта.

На первом, мотивационном, этапе проектирования образовательной программы педагог-психолог знакомит обучаемых с общими целями, задачами, основным содержанием, условиями, предполагаемыми результатами совместной учебной деятельности. Данные сведения должны способствовать планированию субъектной деятельности, ценностной ориентации обучаемых и осознанию потребности в психологических знаниях и умениях, способствующих повышению психологической культуры личности. На втором, концептуальном, этапе происходит выработка совместной образовательной концепции, структурирование проекта образовательной программы. Следующим шагом является моделирование программы. В образовательной программе психологические знания и умения используются как средство для создания индивидуальных планов действий, направленных на формирование на коррекцию и формирование конструктивных аффективных, когнитивных и поведенческих стратегий

Заключение. Опыт работы с родителями детей с детским церебральным параличом, а также взрослыми людьми, имеющими такие заболевания, как сахарный диабет, гипертоническая болезнь, детский церебральный паралич и другие недуги, позволил нам подобрать универсальный комплекс упражнений для самооздоровления, который мы предлагаем населению для изучения и практического применения. Универсальный комплекс упражнений для самооздоровления составил основу образовательной программы для родителей, имеющих детей с психоневрологическими заболеваниями, и включает в себя: массаж и лечебную гимнастику; нормализацию гомеостаза на основе метода волевой ликвидации глубокого дыхания К. П. Бутейко и парадоксальной гимнастики по А. Н. Стрельниковой; нормализацию функций нервной системы, опорно-двигательного аппарата (шесть правил здоровья Кацудзо Ниши, мудры и др.); психогигиенические упражнения для снятия зрительного напряжения; дополнительные биологические, психофизиологические системы оздоровления.

Список цитируемых источников

1. О предупреждении инвалидности и реабилитации инвалидов [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь от 23 июля 2008 г. № 422-З : текст по сост. на 12 окт. 2008. — Режим доступа: http://kodeksy-by.com/zakon_rb_o_preduprezhdenii_invalidnosti_i_reabilitatsii_invalidov.htm . — Дата доступа: 19.11.2016.
2. *Якиманская, И. С.* Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся / И. С. Якиманская // Вопр. психологии. — 1999. — № 3. — С. 39—47.
3. *Селезнёв, А. А.* Психологическое здоровье в контексте развития личности / А. А. Селезнёв. — Минск : Колорград, 2016. — 370 с.
4. *Байер, К.* Здоровый образ жизни / К. Байер, Л. Шейнберг. — М. : Мир, 1997. — 368 с.
5. *Игумнов, С. А.* Управление стрессом: современные психологические и медикаментозные подходы / С. А. Игумнов. — Минск : ИП Колас, 2004. — 76 с.

УДК 17.026:17.018

Г. В. Устименко

Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА МОРАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Введение. Формирование и развитие качеств личности предполагает усвоение человеком определенных форм и норм поведения, складывание его собственной системы отношений к явлениям окружающей действительности. В конечном итоге это находит отражение в совокупности его индивидуальных морально-нравственных установок. По мнению Ж. Пиаже, «уровень развития мышления определяет уровень развития моральных суждений ребенка» [1, с. 61]. При этом, как отмечал В. Н. Мясищев, «моральное формирование личности основывается не только на требованиях, но и на знании образцов и на процессе сопоставления своих действий и поступков с образцами, с оценкой. Этот процесс приводит к образованию оценочных отношений, формирующихся в связи с этическими, эстетическими, юридическими и другими критериями поступков и переживаний человека» [2, с. 22].

Основная часть. Чтобы дать определение понятию «моральная компетентность», необходимо проанализировать термин «компетентность» в целом. Как правило, люди достаточно часто используют слова «компетентность» или «компетентное лицо» в повседневной речи, не будучи в состоянии точно определить и четко дифференцировать. В «Толковом словаре современного русского языка» Д. Н. Ушакова, «компетентность» определяется, как «осведомленность, авторитетность», а «компетентный — осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком-нибудь вопросе» [3, с. 236]. В английском словаре Н. Уэбстера синонимами термина «компетентность» являются слова, которые дают наиболее широкую и полную трактовку рассматриваемого термина: «пригодность, способность, потенциал, эффективность, знание, умение» [4, с. 125]. Разные науки (фи-

© Устименко Г. В., 2017

Репозиторий БГПУ

лософия, психология, лингвистика, социология) до сих пор дают широкое разнообразие определений данного понятия. Тем не менее, во всех дисциплинах, перечисленных выше, компетентность трактуется как специализированная система способностей, умений или навыков, которые необходимы для достижения конкретной задачи или цели [5, с. 36]. Также Ф. Е. Вейнерт перечисляет целый ряд аспектов, которые «влияют на уровень компетентности человека: способность, знание, понимание, умение, действие, опыт, мотивация» [6, с. 34].

Широкое разнообразие трактовок понятия «компетентность» приводит к использованию данного термина в выражении различных сторон жизни, таких как компетентность средств массовой информации, деловая компетенция, познавательная компетентность, а также социальная, мотивационная или личностная компетентность. Как утверждает Ф. Е. Вейнерт, «нет никаких оснований для теоретически обоснованного определения или классификации компетентности из-за бесконечного перечня использования термина “компетентность”» [5, с. 36]. Поэтому, с точки зрения О. Подольского, определение компетентности, основанное на определенной теоретическая базе, может отражать субъективный взгляд исследователя относительно изучаемого объекта [5, с. 36]. Следовательно, понятие «компетентность», по мнению А. В. Садоковой, включает в себя, по крайней мере, два уровня: компетентность можно понять, как обладание каким-либо знанием, как способность рассуждать на определенную проблему, также компетентность может рассматриваться как опыт в определенной сфере, способность действовать, вести себя надлежащим образом [7, с. 1259]. Проведя обзор диссертационных исследований и научных статей, мы смогли обнаружить, что к первому уровню можно отнести работы А. М. Аронова, В. А. Демина, О. В. Иванова, О. Е. Лебедева, А. В. Растянникова, А. В. Хуторского и других, а ко второму — В. С. Безруковой, А. Г. Бермуса, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, М. А. Чошанова, О. Н. Шахматовой, П. Г. Щедровицкого и др.

Приведем различные трактовки понятия «моральная компетентность»: 1) «способность принимать решения и суждения, которые являются моральными (то есть, основываются на внутренних принципах) и действовать в соответствии с такими суждениями» (Л. Кольберг) [8, с. 185]; 2) «способность решить проблемы и конфликты на основе внутренних моральных принципов посредством обдумывания и обсуждения вместо насилия и обмана» (Г. Линд) [9, с. 13]; 3) «способность рассуждать, исходя из знания и понимания определенного предмета» (О. А. Подольский) [5, с. 36]; 4) «способность применять этические принципы для достижения цели, имея потенциал для улучшения понимания и обучения моральному поведению» (Mahasneh, M. Ahmad) [7, с. 1259]; 5) «возможность координировать моральные критерии необходимые для морального действия, а также возможность полагаться на внутренние моральные принципы в координировании познавательных навыков и эмоций, чтобы вести себя самым лучшим моральным способом в любом контексте» (J. LaLlave) [10, с. 2].

На этапе зарождения в когнитивной психологии понятия «моральная компетентность» считалось, что наличие моральной позиции является достаточным условием морального поведения. Представители когнитивного направления Ж. Пиаже и Л. Кольберг утверждали, что комплексный подход к оценке отношений моральных позиций и морального поведения может быть лучшим образом реализован с помощью понятий «когнитивные структуры» или «компетентность», которые, в свою очередь, формируются у человека в ходе его развития [11, с. 32].

В теории Л. Кольберга понятие моральной компетентности представлено как некая когнитивная структура, т. е. умение рассуждать о вопросах морали, для того чтобы обеспечить собственные основания морального выбора и объяснить ситуации, содержащие моральные дилеммы [7, с. 1259].

Заключение. Моральная компетентность, как указывает Г. Линд, является частью специальной способности людей, которая позволяет упростить им жизнь независимо от того, предпочитают ли они делать так или иначе. Вместо того, чтобы вслепую реагировать на внешние стимулы или внутренние импульсы, люди, в первую очередь, в состоянии создавать примерный план аргументированных действий. Такие упреждающие поведенческие схемы должны быть морально оправданными в социальном сосуществовании, прежде чем они смогут быть пересмотрены в свете их результатов. Именно поэтому требуется моральная компетентность, которая способна определить важные моральные принципы и прийти к верному решению, даже перед лицом противоречащих принципов в случае моральной дилеммы, что в свою очередь, по мнению Г. Линда, «способствует улучшению качества жизни личности и коллектива в целом» [9, с. 11].

Двухкомпонентная теория Г. Линда прояснила, что моральный человек должен не только понимать, что является моральным, у него также должна быть возможность принимать меры. Поэтому компетентность морального суждения определяет мораль в контексте внутренних чувств человека, тех, которые допустимы, а не только понимание социальных норм и ценностей. Соответственно, понятие компетентности морального суждения объединяет эмоциональные, познавательные, и поведенческие аспекты морали в один компонент [12, с 41].

Таким образом, существует разрыв между пониманием и измерением моральной компетентности. Достигнутые результаты посредством существующих методов не позволяют уверенно подтвердить факт присутствия определенной моральной компетентности, но также не позволяют и опровергнуть. Следовательно, понятие и научные точки зрения относительно моральной компетентности привели нас к заключению о необходимости продолжить исследования психологического содержания и разработки соответствующего инструментария для оценки понятия «моральная компетентность».

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Молчанов, С. В.* Мораль справедливости и мораль заботы: зарубежные и отечественные подходы к моральному развитию / С. В. Молчанов // Вестн. Моск. ун-та. — 2011. — № 2. — С. 59—72.

2. *Мясищев, В. Н.* Психология отношений : монография / В. Н. Мясищев. — М. : МПСИ, 2005. — 158 с.

3. *Ушаков, Д. Н.* Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. — М. : Аделант, 2013. — 800 с.

4. *Webster, N.* Webster's New Dictionary of Synonyms / N. Webster. — Springfield, Massachusetts, U.S.A. : Merriam-Webster INC., Publishers. — 1984. — 945 p.

5. *Podolskiy, O.* Moral Competence of contemporary adolescents: technology-based Ways of Measurement : Doctoral dissertation / O. Podolskiy. — Wintersemester : University of Freiburg, 2007. — 243 p.

6. *Winterton, J.* Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype / J. Winterton, F. Delamare-Le Deist, E. Stringfellow. — Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2006. — 140 p.

7. *Mahasneh, Ahmad M.* The Level of Moral Competence among Sample of Hashemite University Students / Ahmad M. Mahasneh // Middle-East Journal of Scientific Research. — 2014. — № 19 (9). — P. 1259—1265.

8. *Daniel, Jr. Fasko* Contemporary philosophical and psychological perspectives on moral development and education / Daniel Fasko, Jr. & Wayne Willis. — NY : Hampton Pr., 2013. — 253 p.

9. *Lind, G.* How to Teach Morality / G. Lind. — Berlin : Logos, 2016. — 180 c.

10. *LaLlave, J.* Moral judgment competence and attitude as moderators of decisions concerning war through preferences of frames and arguments in the Iraq war : Doctoral dissertation / J. LaLlave. — Konstanz : University of Konstanz, 2006. — 150 p.

11. *Подольский, О. А.* Об одном подходе к изучению моральной компетентности подростка / О. А. Подольский // Психол. наука и образование. — 2007. — № 1. — С. 31—39.

12. *Lajčiaková, P.* The relationship between moral judgment competence and empathy: a comparison of three age groups / P. Lajčiaková // Journal of interdis ciplinary research. — 2013. — № 04/01. — P. 41—45.

УДК 159.922

М. В. Шингель
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Введение. Важность темы исследования обусловлена тем, что особенности взаимоотношений ребенка с родителями существенным образом влияют на его личностное развитие и процесс социализации. Более того, в современном мире все большее распространение получает понимание семьи как определяющей не только развитие ребенка, но и, в конечном итоге, развитие всего общества.

Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение. В каждом обществе складывается определенная культура взаимоотношений и взаимодействия между родителями и детьми, возникают социальные стереотипы, определенные установки и взгляды на воспитание в семье, и вряд ли будет преувеличением сказать, что цивилизованность общества определяется, в том числе, и отношением к детям. Методологические и теоретические аспекты проблемы представлены в концепциях, рассматривающих родительское отношение и его роль в становлении ребенка как личности (Дж. Боулби, А. Я. Варги, А. И. Захарова, М. И. Лисиной, А. Рое, М. Сигельмана, А. С. Спиваковской, Г. Т. Хоментаускаса, Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса).

Детско-родительские отношения можно рассматривать как непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и отношением родителей. Эти отношения, в отличие от других видов межличностных отношений, отличаются высокой значимостью, как для родителя, так и для ребенка. Изучение детско-родительских отношений свидетельствует о наличии различных стилей воспитания ребенка родителями, различного отношения матери или отца к собственному ребенку. Проблемы детско-родительских отношений рассматриваются в основном в русле педагогической, возрастной и медицинской психологии.

Под термином «отношения» необходимо рассматривать «целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [2, с. 25]. Немаловажное значение среди такого рода связей имеют связи основанные на непосредственном опыте сторон, между которыми складываются эти самые отношения, имеющем тот или иной значимый для каждого эмоциональный характер.

Между тем в современном обществе проблема компетентности в понимании и выражении эмоций стоит достаточно остро, поскольку культ рационального отношения к жизни приобретает все большее число поклонников, что, в принципе, противоречит психофизиологическим и социальным особенностям и потребностям человека. Эмоциональный интеллект можно представить как конструкт, имеющий двойственную природу и связанный, с одной стороны, с когнитивными способностями, а с другой — с личностными характеристиками [1]. Современные исследования эмоционального интеллекта представлены в работах

© Шингель М. В., 2017

Репозиторий БарГУ

И. Н. Андреевой, О. В. Белоконь, О. А. Гулевич, С. П. Деревянко, Д. В. Люсина, В. В. Овсянниковой, Е. А. Сергиенко, Т. А. Сысоевой, Д. В. Ушакова.

Эмоциональный интеллект понимается нами как психическое свойство, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обусловливают его уровень и специфические индивидуальные особенности [3].

Основная часть. Исследование эмоционального интеллекта родителей детей дошкольного возраста и детско-родительских отношений проводилось нами на базе ГУО «Ясли-сад № 1 г. Копыля». Выборку испытуемых составили 30 родителей воспитанников старших групп. Был использован следующий диагностический инструментарий: «Опросник родительского отношения» (ОРО) А. Я. Варги, В. В. Столина, опросник «Взаимодействие родитель—ребенок» И. М. Марковской, методика Н. Холла для изучения эмоционального интеллекта. Сравнительный анализ результатов диагностики родителей по изучению взаимосвязи их эмоционального интеллекта и детско-родительских отношений был осуществлен посредством вычисления коэффициента корреляции Спирмена, что позволило получить значения, указывающие на направление и величину изучаемой связи.

Согласно результатам исследования эмоционального интеллекта родителей детей старшего дошкольного возраста, большинству из них присущ высокий уровень изучаемого показателя. Высокие оценки чаще всего встречаются по шкале «Управление своими эмоциями» (61%), а также по шкале «Эмоциональная осведомленность», что указывает на достаточно успешную способность опрошенных совладать со своими переживания и использовать их для пополнения собственного жизненного опыта.

Анализ низких показателей указывает на то, что среди опрошенных чаще всего неразвитой оказывается эмпатия, а также способность распознавать эмоции других людей (по 20% соответственно). Методика Н. Холла показала, что у большинства родителей детей старшего дошкольного возраста наблюдается развитый эмоциональный интеллект, позволяющий им успешно справляться не только с собственными негативными переживаниями, но также налаживать эффективное межличностное взаимодействие с окружающими людьми.

Наибольшая степень благополучия в детско-родительских отношениях, с точки зрения родителей, отмечена по всем рассматриваемым критериям. Однако наибольшая выраженность благополучия детско-родительских отношений выявлена в отношении мягкости/строгости по отношению к ребенку, воспитательной конфронтации в семье/согласованности воспитательных воздействий (по 63%).

Результаты опросника родительского отношения А. Я. Варги, В. В. Столина указывают на то, что почти треть респондентов считает увлечения и чувства своих детей несерьезными, продолжая видеть в них лишь несмышленых существ. Анализ высоких оценок по шкалам указывает, что чаще всего они встречаются по шкале «кооперация», т. е. для половины опрошенных свойственно желание быть на равных со своим ребенком, проявлять к нему искренний интерес.

Статистический анализ показал наличие многочисленных высоких взаимосвязей между эмоциональным интеллектом родителей и детско-родительскими отношениями (при определении всех взаимосвязей степень достоверности находится в значениях $p < ,01000$). Так, анализ взаимосвязи эмоционального интеллекта родителей со степенью благополучия детско-родительских отношений по методике И. М. Марковской указывает на наличие высоких взаимосвязей: 1) между эмоциональной осведомленностью и: степенью требовательности к ребенку ($r = 0,689$); автономности ($r = 0,614$), эмоциональной близости ($r = 0,565$), отвержением ($r = –0,658$), наличием сотрудничества ($r = 0,614$), проявлением адекватного уровня тревожности за состояние ребенка (r = 0,506); 2) – способностью управлять своими эмоциями и степенью требовательности к ребенку ($r = 0,693$), автономности ($r = 0,573$), эмоциональной близости ($r = 0,513$), отвержением ($r = –0,723$), наличием сотрудничества ($r = 0,572$); 3) самомотивацией и степенью требовательности к ребенку ($r = 0,742$), дозированием мягкости и строгости ($r = –0,541$), автономности ($r = 0,668$), эмоциональной близости ($r = 0,612$), отвержением ($r = –0,672$), наличием сотрудничества ($r = 0,66$), проявлением адекватного уровня тревожности за состояние ребенка ($r = 0,567$), а также согласованностью воспитательных воздействий обоих родителей; 4) интегративным уровнем эмоционального интеллекта и степенью требовательности к ребенку ($r = 0,861$), дозированием мягкости и строгости по отношению к ребенку ($r = –0,646$), автономности ($r = 0,765$), эмоциональной близости ($r = 0,723$), отвержением ($r = –0,852$), наличием сотрудничества ($r = 0,763$) и общим уровнем удовлетворенности отношениями с ребенком ($r = 0,754$).

Анализ взаимосвязи эмоционального интеллекта родителей с особенностями отношения родителей к детям по методике А. Я. Варга и В. В. Столина указывает на наличие высоких взаимосвязей между 1) уровнем самомотивации и кооперацией с ребенком ($r = 0,658$), авторитарной гиперсоциализацией ($r = –0,526$); 2) уровнем эмпатии и принятием своего ребенка таким, какой он есть ($r = 0,522$), кооперацией с ребенком ($r = 0,538$); 3) способностью распознавать эмоции других людей и проявлению стиля воспитания «маленький неудачник» ($r = –0,523$).

Можно сделать вывод, что эмоциональный интеллект родителей выступает одним из факторов, обусловливающих детско-родительское взаимодействие.

Заключение. Результаты исследования эмоционального интеллекта указывают на то, что у большинства родителей детей старшего дошкольного возраста наблюдается развитый эмоциональный интеллект, позволяющий им не только успешно справляться с собственными негативными переживаниями, но и налаживать эффективное межличностное взаимодействие с окружающими людьми. Изучение детско-родительских отношений свидетельствует о наличии различных стилей воспитания ребенка родителями, различного отношения матери или

Репозиторий БарГУ

отца к собственному ребенку. Представленные данные наглядно свидетельствуют о том, что наибольшая степень благополучия в детско-родительских отношениях, с точки зрения родителей, отмечена по всем рассматриваемым критериям. Таким образом, во всех изученных случаях прослеживается тенденция: с повышением уровня эмоционального интеллекта родителей улучшаются детско-родительские отношения, стили воспитания становятся более благополучными. Дальнейшее направление работы заключается в исследовании эмоционального интеллекта родителей и мотивационной стороны детско-родительских отношений.

Список цитируемых источников

1. *Вайсбах, Х.* Эмоциональный интеллект / Х. Вайсбах, У. Дакс. — М., 1998. — 32 с.
2. *Авдеева, Н. Н.* Зависимость типа привязанности ребенка ко взрослому от особенностей их взаимодействия / Н. Н. Авдеева, Н. А. Хаймовская // Психол. журн.. — 1999. — № 1. — С. 15.
3. *Андреева, И. Н.* Эмоциональный интеллект как фактор самоактуализации / И. Н. Андреева // Социальный и эмоциональный интеллект : От процессов к измерениям : сб. ст. / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. — М. : ИП, 2009. — 144 с.

Репозиторий БарГУ

ДОШКОЛЬНОЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 373.2

Е. И. Варанецкая-Лосик
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ

Введение. Коммуникативно-познавательная деятельность является сложным процессом, результатом которого выступают сформированные коммуникативно-познавательные умения. Под коммуникативно-познавательными умениями детей старшего дошкольного возраста мы понимаем способы действий (умение задавать вопросы, обмениваться информацией, делать выводы, видеть возможные способы преобразования предмета, воплощать идею в деятельность, вести диалог со взрослыми и сверстниками), направленные на познание различных объектов окружающей действительности, на продуктивное общение в системах «взрослый—ребёнок», «ребёнок—ребёнок», а также способствующие преобразующей (культуротворческой) деятельности. Для проверки на практике действенных форм и методов работы с детьми по формированию данных умений был проведен поисковый эксперимент на базе ГУО «Ясли-сад № 406 г. Минска» и УДО «Ясли-сад № 532 г. Минска» ОАО «Управляющая компания холдинга «Горизонт» в группах детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Нами были выделены этапы проведения эксперимента, которые соответствуют компонентам структуры коммуникативно-познавательной деятельности (потребностно-мотивационный, содержательно-информационный, результативно-поведенческий).

I этап — ознакомительный, целью которого является создание развивающей предметно-пространственной среды, атмосферы сотрудничества, доброжелательного взаимодействия; стимулирование познавательного интереса к окружающей действительности; формирование умения задавать вопросы; активизация личного опыта ребенка, его обогащение; формирование представлений о предметах рукотворного мира, их назначении и функциях. Первый этап предполагал просмотр детьми анимационного мультсериала «Фиксики», проведение словесных игр, упражнений, опытов и экспериментов, игр-занятий, а также организацию выставок.

Анимационный мультсериал «Фиксики» был выбран для просмотра, так как серии носят познавательный характер, знакомят дошкольников с предметами рукотворного мира. Отдельная серия не превышает по продолжительности шести минут, что соответствует санитарным нормам и правилам. Детям старшего дошкольного возраста были показаны такие серии, как «Будильник», «Пылесос», «Пульт», «Пластилин», «Вентилятор» и др.

Словесные игры и упражнения были направлены на формирование умения задавать вопросы. При проведении упражнения «Вопрошайка» педагог объяснял, что Вопрошайка — это тот, кто много задает вопросов, и предлагал превратиться в него. Это упражнение вызывало затруднения, поэтому педагог давал пример-образец, интонационно выделяя первое слово, и просил ребёнка повторить. Постепенно дети овладели необходимым умением, самые пытливые поощрялись: им вручались медальки. Словесная игра «Вопросы» заключалась в том, что ребёнку показывали две картинки, которые необходимо было мысленно объединить и задать вопросы. Сначала детям предлагались картинки, лёгкие для восприятия (курица и цыплёнок, колодец и ведро и др.), затем более сложные (дом и книга, снег и машина и т. д.). В итоге у детей проявлялось умение не только задавать вопросы, но и фантазировать.

Проведение опытов и экспериментов, а также игр-занятий, разработанных О. В. Дыбиной [1], способствовало развитию познавательной активности и интереса детей, активизации мыслительной деятельности, расширению знаний о предметах рукотворного мира, о материалах, их свойствах и качествах.

По желанию детей были организованы выставки предметов. Дошкольники принесли в группу свои часы, совместно с педагогом рассмотрели, из каких частей они состоят, проследили за тем, как движутся стрелки. Высокая степень заинтересованности детей привела к проведению экскурсий по мини-выставке. Выбирался ребёнок-экскурсовод, который рассказывал о том, кому эти часы принадлежат, для чего они нужны, какого они цвета, какие по размерам и по местоположению (наручные, настенные, настольные), какие по механизму (механические или электронные). Таким образом, были организованы выставки игрушек, обуви, посуды.

II этап — познавательный, целью которого является активизация и расширение представлений детей старшего дошкольного возраста об истории создания и совершенствования предметов, их назначении; о профессиях, связанных с созданием предметов рукотворного мира, о трудовых процессах изготовления, о белорусских предприятиях-изготовителях данных предметов; формирование умения обмениваться информацией со взрослыми и сверстниками и делать выводы на основе анализа, сравнения, обобщения; воспитание ценностного

© Варанецкая-Лосик Е. И., 2017

Репозиторий БГПУ

отношения к предметам рукотворного мира, чувства уважения к тем, кто создал предметы, облегчающие быт и труд людей, гордости за их трудовые успехи и достижения; взаимодействие с семьями воспитанников.

На этом этапе проводились разработанные нами занятия по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с рукотворным миром с использованием мультимедийных презентаций («Откуда мебель к нам пришла», «В стране часового мастера Тик-Так», «Что за чудо этот ящик!», «Пыль глотает, чисто убирает», «Спасает от жары, защищает от холода», «Кручу, кручу педали» и др.) [2]. Отличительной особенностью является использование «умных карт» — наглядной опоры, которая позволяет детям последовательно воспроизвести большой объем информации, развивает мыслительные операции, логическое мышление.

После проведенных занятий педагог предлагал детям поиграть в сюжетно-ролевую игру «Всезнайка». В группе был оборудован специальный уголок, где находились энциклопедии, иллюстрации предметов, «умные карты». Выбирался ребёнок — «Всезнайка», который рассказывал о том или ином предмете, показывал картинки. Поскольку игра понравилась детям, то мы решили давать небольшие задания в виде мини-исследования. Ребёнку предлагалось вместе с родителями найти информацию о каком-либо предмете (история появления и совершенствования, назначение, место производства) и оформить её: нарисовать, принести картинки, фотографии, возможно, составить «умную карту». Такие задания привлекали детей, так как каждый хотел побывать в роли Всезнайки.

Для закрепления материала с детьми проводились авторские дидактические компьютерные игры, которые имеют персонажа, звуковое сопровождение и анимацию. Каждая игра продолжительностью 10 минут состоит из 5—7 слайдов, включает задания типа: продолжи цепочку, что здесь лишнее, помоги герою выбрать предмет, кому какой нужен предмет (задания на соотношение) и т. д. Проводились эти игры при косвенном руководстве педагога, в ходе которого он делал выводы о том, какие представления детей о предметах рукотворного мира нуждаются в уточнении.

III этап — деятельностно-творческий, целью которого является развитие творческого воображения дошкольников; закрепление представлений об истории создания и совершенствования предметов, их назначении; о профессиях людей, о трудовых процессах изготовления предметов, о белорусских предприятиях; формирование умения видеть возможные способы преобразования предметов (изменение формы, величины, функции и др.), желания и стремления самим активно участвовать в преобразовании предметов рукотворного мира, умения вести диалог со взрослыми и сверстниками.

Деятельностно-творческий этап предполагал проведение словесных игр (с использованием методики теории решения изобретательских задач (ТРИЗ)), которые были направлены на развитие творческого воображения, дивергентного мышления, способности решать проблемные ситуации. Первоначально эти игры вызывали затруднения. Например, игра «Фантастический предмет», где нужно было выделить по четыре признака каждого предмета, а потом этими признаками наделить другой предмет. Приходилось схематично обозначать признаки, чтобы дети их не забыли. Не каждому удавалось вообразить себе, например, летающий автомобиль, согревающую муху.

Также на данном этапе мы проводили комплексные занятия («Письмо из Простоквашино», «Проектная мастерская», «Талантливые обувщики», «Вечерний Минск», «В художественной мастерской», «Грузовик из солёного теста», «Дизайнеры интерьера» и др.), на которых повторялся и закреплялся пройденный материал с помощью «умных карт», а также осуществлялась творческая преобразующая деятельность детей (аппликация, рисование, лепка, тестопластика, детский дизайн). В начале комплексного занятия педагог организовывал повторение воспитанниками материала с опорой на «умную карту». Далее следовало объяснение того, каким образом будет осуществляться творческая работа. Намеренно детям старшего дошкольного возраста не был предоставлен образец выполнения задания, так как ставилась цель проявления ими самостоятельности, творческого поиска, реализации замысла в деятельности.

Заключение. Проведение поискового эксперимента позволило выявить недочеты в разнообразии форм организации образовательного процесса по формированию коммуникативно-познавательных умений. Так, для познавательного этапа мы разработали сценарии активизирующего общения, которые позволяют познакомить детей старшего дошкольного возраста с большим количеством предметов, при этом развивать диалогическое общение, умение слушать собеседника и активно высказываться. Разработанные сценарии в доступной для детей форме содержат познавательный материал, проблемные ситуации, опыты и эксперименты.

Поскольку проведение игр с использованием методики ТРИЗ на деятельностно-преобразующем этапе вызвало у детей затруднения, мы разработали настольную игру-превращение «Поле чудес», которая помогает в наглядной форме увидеть возможные способы преобразования предметов. Прокрутив «барабан», ребёнок должен соединить, например, изображения шляпы и лампочки и придумать фантастической предмет с необычной функцией. Также нами была разработана серия компьютерных игр-экспериментов «Объедини, расскажи и нарисуй», которые позволяют ребёнку овладеть способами преобразования предметов, наглядно это увидеть, развивать творческое воображение, умение обмениваться мнениями со взрослыми и сверстниками.

Мы пришли к выводу, что ознакомительный этап методики целесообразнее будет проводить с детьми среднего дошкольного возраста, так как для этого возраста характерна внеситуативно-познавательная форма общения, а мотивом детских вопросов является познавательный. Ознакомительный этап будет выступать в качестве пропедевтики, подготовки детей к дальнейшему формированию коммуникативно-познавательных умений в старшем дошкольном возрасте.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Дыбина, О. В.* Неизведанное рядом: опыты и эксперименты для дошкольников / О. В. Дыбина, Н. П. Рахманова, В. В. Щетинина. — 2-е изд., испр. — М. : Сфера, 2011. — 188 с. : ил. — (Ребенок в мире поиска).
2. *Литвина, Н. В.* Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с рукотворным миром : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с белорус. и рус. яз. обучения : с электрон. прил. / Н. В. Литвина, Е. И. Лосик. — Минск : Выш. шк., 2014. — 109 с. : + 1 электрон. опт. диск.

УДК 373.24

О. А. Голюк
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина

ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧУВСТВА СОБСТВЕННОГО ДОСТОИНСТВА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. Демократические преобразования, происходящие в нашем обществе, изменение приоритетов в пользу ценности человеческой личности, провозглашение её свободы актуализируют потребность в инициативных, активных, творческих, высокообразованных, конкурентоспособных людях, подготовленных к новым социальным отношениям, способных к саморазвитию и непрерывному самосовершенствованию, готовых самостоятельно принимать ответственные решения в ситуациях морального выбора и нести за них ответственность. В данном контексте одной из важных педагогических проблем, которую призваны решать учебные заведения всех уровней образования, является проблема воспитания человеческого достоинства, в том числе и у детей старшего дошкольного возраста. Государственная политика в сфере дошкольного образования, регламентируемая нормативными документами (Конституцией, Законом Украины «Об образовании», Государственной национальной программой «Образование» (Украина XXI столетия), Законом Украины «О дошкольном образовании», Базовым компонентом дошкольного образования и др.), направляет специалистов в отрасли дошкольной педагогики на использование в современной образовательной практике гуманистической концепции воспитания, поиски оптимальных путей личностного развития детей дошкольного возраста, воспитание у них сознательного отношения к самому себе как социально значимому субъекту.

Вопросы воспитания собственного достоинства личности как проекции морально-гуманистических ценностей всегда были предметом пристального внимания ученых. Так, достоинство человека с позиции общечеловеческих и моральных ценностей рассмотрено в работах Г. Батищева, Н. Бердяева, Т. Коротковского, П. Кропоткина, В. Кузнецова, Л. Рувинского и др. Условия для развития чести и достоинства ребёнка рассматривались на практике в педагогических системах Ш. Амонашвили, Е. Ильина, В. Караковского, А. Макаренко, В. Сухомлинского, А. Тубельского, Е. Ямбурга и др. Весомый вклад в исследование вопросов, связанных с воспитанием человеческого достоинства в раннем онтогенезе, сделали И. Бех, М. Боришевский, М. Вовчик-Блакитна, О. Кононко, В. Котирло, О. Кульчицкая, Ю. Приходько, С. Тищенко, Т. Титаренко и др.

Основная часть. Проведенное нами исследование показало, что понятие «достоинство» достаточно часто анализируется как в научной литературе, так и публицистической, в средствах массовой информации. Однако определение данного понятия еще не приобрело однозначного толкования, несмотря на то, что проблема гуманизма, в том числе и вопросы ценности человека, имеют сегодня приоритетное значение. Так, И. Бех определяет достоинство как осознание и переживание личностью саму себя в совокупности морально-духовных характеристик, которые вызывают уважение окружения. Причем не отождествляя понятия «честь» и «достоинство», известный учёный отмечает, что честь «в пределах общественно значимых ценностей, исключая стремление к славе, величию и власти, представляет непосредственную основу нынешнего понимания процесса воспитания достоинства, а соответственно, и этики достоинства как важной составляющей человеческой культуры» [1, с. 5].

По мнению Е. Молчановой, спецификой чувства собственного достоинства как свойства личности является необходимое сочетание трёх составляющих: отношения к другому как к безусловной ценности, основанного на осознании безусловной ценности каждого; отношения к себе как к безусловной ценности, основанного на переживании устойчивого позитивного эмоционально-ценностного отношения к себе (самоуважение); последовательного воплощения данного отношения в поступках человека, несмотря на давление среды и требований, основанного на высоком уровне саморегуляции [2, с. 62].

Изучение и анализ философской, психологической, педагогической литературы свидетельствуют о том, что чувства чести и собственного достоинства являются взаимосвязанными, определяя отношение личности к себе и к другому человеку как к безусловной ценности. В широком смысле слово «достоинство» означает ценность человека для других людей, для общества независимо от его социального статуса, профессии, национальности. Достоинство в узком смысле — это оценка человеком себя как нравственной личности, значимой для окружения, для общества. В данном случае мы имеем дело с позитивным оценочно-эмоциональным

© Голюк О. А., 2017

Репозиторий БарГУ

отношением к себе в форме сознания и чувства собственного достоинства. Чувство достоинства успешно развивается и функционирует на основе осознанного отношения к себе как к субъекту нравственной деятельности, понимания своих обязанностей и прав человека и гражданина. Это чувство укрепляется, если индивид осознаёт и переживает возможность свободно и полно выявлять свои способности и свой потенциал, реализовать свою активность и творчество, т. е. чувство собственного достоинства выступает в виде синтетической самооценки нравственных качеств в их системном единстве [3, с. 254].

Теоретический анализ проблемы позволяет констатировать, что достоинство — это высокое чувство и глубокое осознание человеком собственного самоуважения. Достоинство старшего дошкольника мы рассматриваем как личностное образование, относительно стойкую склонность ребёнка к реализации в поведении положительно окрашенного отношения к себе и другим людям как к безусловной ценности через аккумулирование обобщенных переживаний своей ценности для значимых людей и осознания своих добродетелей. В структуре достоинства как качества личности старшего дошкольника мы выделяем следующие компоненты: когнитивный (гуманистически-ценностная осведомленность: осознание личностью своей ценности как Человека; система представлений о достойном и недостойном поведении; ценностно-смысловые образования, связанные с образом «Я»); эмоционально-ценностный (эмоционально-ценностные установки в отношенческих взаимодействиях: переживание личностью своей ценности; эмоциональное отношение к ситуациям, которые утверждают достоинство, уважительное отношение к друзьям; адекватность самооценки); поведенческий (наличие стойкой гуманной жизненной позиции: стремление личности к развитию; регуляция поведения в соответствии с ценностным отношением к себе и другим). При этом следует учитывать, что уровень воспитанности достоинства ребёнка зависит не только от уровня развития каждого компонента, но и от их целостного интегрального взаимодействия.

Результаты проведенного теоретического исследования и целенаправленных наблюдений за детьми в разных видах деятельности позволили нам утверждать, что воспитанию достоинства у старших дошкольников будет способствовать организация гуманного взаимодействия воспитателя и воспитанника, которое основывается на диалогической стратегии, на признании полноценности, субъектности и равноправия участников взаимодействия. Взаимопонимание, взаимоуважение между ними помогут бесконфликтно разрешать сложные проблемы становления личности ребенка старшего дошкольного возраста. Разрушительной же формой педагогического взаимодействия является такая форма, которая создает атмосферу постоянных замечаний, нотаций, наставлений, «чтения морали». Как правило, такая форма педагогического взаимодействия приводит к конфликтам, к созданию барьеров в межличностном общении.

К условиям «очеловечивания» взаимоотношений на уровне «воспитатель—воспитанник» можно отнести: авансирование доверия каждому ребенку, создание ситуации успеха, обеспечение эмоционального единства в процессе сотрудничества взрослого и ребенка, предоставление индивидуальной помощи каждому воспитаннику. При этом мы должны помнить, что главный феномен гуманных отношений связан с феноменом деятельности, которая включает участников воспитательного процесса в деятельное взаимодействие гуманного характера благодаря использованию воспитателями нетрадиционных и активных методов воспитания, которые удовлетворяют потребности ребенка в самовыражении, самореализации и самонаблюдении. Поддержка гуманных взаимоотношений обусловливается адекватным восприятием, позитивным ожиданием, правильным выбором цели, поощрением позитивного действия.

Мы поддерживаем позицию Н. Дятленко, который утверждает, что для развития самоуважения как важного компонента достоинства ребенка взрослые должны сосредоточить свое внимание на естественном желании каждого ребенка постоянно переживать радостные чувства относительно окружающего мира и самого себя, поскольку самоуважение является важной мотивацией поведения. Каждый дошкольник пытается быть в плену приятных и радостных эмоций относительно себя, своей успешности, приемлемости другими и т. п. Кроме этого автор справедливо делает акцент на роли педагога в появлении у ребёнка элементарной рефлексии, т. е. умений рассматривать себя как бы со стороны, замечать и оценивать свои успехи и неудачи, делать элементарные выводы [4, с. 38].

Заключение. Понимание природы достоинства поможет направить воспитателей на активную позицию относительно его воспитания у дошкольников: на продуманное руководство процессами развития самосознания у детей и формирование у них самоуважения, принимая во внимание их возрастные и индивидуальные особенности; понимание и учет противоречий, возникающих в процессе развития детей того или иного возрастного периода и определяющих специфику процессов самоотношения; потребность предоставления помощи детям в процессе накопления ими позитивных представлений о себе, активизации процессов рефлексии, апробации собственных сил в разных направлениях жизни и деятельности; на веру в то, что заинтересованным взрослым по силам создать надлежащие условия для развития у дошкольников ценностного отношения к себе. Основное внимание в работе воспитателя должно быть сосредоточено на создании гуманной среды дошкольного учебного заведения, что предполагает отношение к личности ребёнка как высшей ценности общества, предоставление возможности детям развиваться всесторонне. Организовывая взаимодействия участников воспитательного процесса, педагогу необходимо стремиться относиться к ребёнку как к умному партнеру, правильно трактовать детские желания, заботиться об обогащении мира ребёнка позитивными эмоциями, признавать полноценность, субъектность и равноправие участников взаимодействия.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Бех, І. Д.* Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів / І. Д. Бех, Н. І. Ганнусенко, К. І. Чорна // Шкіл. світ. — 2005. — № 45. — С. 4—11.
2. *Молчанова, Е. В.* «Чувство собственного достоинства» как личностная диспозиция в образовании / Е. В. Молчанова // Фундам. исследования. — 2008. — № 1. — С. 62—63.
3. Психологія особистості : сл.-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. — Київ : Рута, 2001. — 320 с.
4. *Дятленко, Н.* Самоповага дітей / Н. Дятленко. — Київ : Шкіл. світ, 2007. — 120 с.

УДК 373.2:379.823

Е. В. Каскевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫЕ ФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Современный мир является динамичным, подвижным, часто изменяющимся, поэтому и к человеку всегда предъявляются высокие требования. В обществе востребованы люди грамотные, образованные, активно познающие мир. Одним из важных критериев определения уровня развития человека является его речь. Грамотно построенная, насыщенная средствами выразительности речь притягивает внимание окружающих и является одним из важнейших средств установления связи с миром. Поскольку овладение речью происходит в период дошкольного возраста, в это время необходимо особенно пристальное внимание уделять данному процессу.

Основная часть. Ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что художественное слово положительно влияет на умственное, эстетическое и речевое развитие детей дошкольного возраста. В процессе знакомства с художественными произведениями развиваются чувства ребенка. Художественное слово помогает ребенку понять красоту звучащей родной речи, оно учит его эстетическому восприятию окружающего и одновременно формирует его этические (нравственные) представления.

Кроме художественного слова, воплощенного в литературных произведениях, ребёнок сталкивается с ним и в мультфильмах, которые, особенно в настоящее время, занимают значительное место в жизни дошкольников. Мультипликационный фильм, как часть медиасреды и один из видов искусства, обладает большим воспитательным потенциалом. Так, по данным социологов, время, которое дети проводят за просмотром мультфильмов, составляет от 20 до 40% всего свободного времени ребенка [1, с. 153].

В книге «Ребенок среди медиа» И. Нагорный отмечает, что нельзя полностью исключать из жизни ребёнка современные средства информации. Он призывает быть реалистами и, следуя современным тенденциям, принимать медиамир, используя его положительные стороны для развития ребенка [2, с. 16]. Медиасредства представляют собой огромную позитивную силу, применяя которую мы можем представить ребенку важные человеческие ценности. Однако средства массовой информации таят в себе также и огромную опасность, так как из-за идеологических позиций и исходя из коммерческих целей данные продукты культуры способны дать ребёнку неправильные представления об окружающем мире, ценностях и потребностях людей, представить модели поведения, которые будут наносить вред человечеству.

Исследователь Serge Tisseron, проведя анализ средств массовой информации, отмечает, что ребёнок является исследователем, который, находясь в медиасреде, изучает, анализирует, пробует новые обороты речи и усваивает их. Мультфильмы при верном их использовании и интерпретации для детей положительно влияют на дошкольника. Однако в мультипликационных фильмах таится и большая опасность. Динамичные, яркие, громкие, они привлекают больше внимания сменой действий, нежели речью героев. Для того чтобы мультфильмы возымели необходимый эффект, необходимо проводить систематическую работу с детьми дома и в учреждении дошкольного образования. Только совместно организованная и проведенная работа будет положительно влиять на обогащение словаря ребенка [3, с. 8].

Близкой позиции придерживаются и отечественные исследователи. Так, Е. И. Ишкова выделила следующие особенности современных мультипликационных фильмов:

– герои анимации демонстрируют ребёнку способы взаимодействия с окружающим миром, как положительные, так и отрицательные;

– дошкольник воспринимает мультипликационный фильм как своеобразную действительность, которая тесно переплетается с реальностью и не разграничивается ребенком как возможная или не возможная;

– перед просмотром мультфильма необходимо давать ребёнку установку на восприятие, определять цель просмотра, так как ребёнок обычно не выделяет отдельные события, персонажей из общего фона, что существенно снижает уровень понимания сюжета и смысла [4, с. 27—28].

Проведя анализ литературы по данной теме, мы можем определить особенности использования мультфильмов. Чтобы мультипликация могла точно выполнять свою воспитательную функцию, необходимо, чтобы

© Каскевич Е. В., 2017

Репозиторий БарГУ

ребёнок её верно воспринял, а при просмотре сформировались именно те чувства, которые должны вызывать изображенные в мультфильме события и персонажи, чтобы складывались правильные оценки и отношения. Удачно подобранные мультфильмы, соответствующие высоким стандартам качества, целесообразно представлять детям. Для того чтобы определить, подходит ли мультфильм для просмотра детьми, необходимо, чтобы мультфильм соответствовал следующим параметрам: мультипликационные фильмы, которые подходят для возраста детей, просты и понятны для восприятия; герои в таких мультфильмах говорят на красивом языке, который способен передать все многообразие чувств и эмоций героев; поступки являются яркими примерами для подражания или антипримерами; мультфильмы отвечают высоким эстетическим стандартам, а отображаемый в них мир не противоречит существующей реальности.

Однако следует предостеречь педагогов и родителей от бездумного использования мультфильмов в организации обучения и проведения свободного времени детей дошкольного возраста. Для того чтобы мультфильм достиг нужной цели (представил ребёнку знания), необходимо проводить систематическую работу, включающую в себя беседы с ребёнком о содержании просмотренного фильма, дидактические игры. Следует использовать полученные ребёнком знания в повседневной жизни для того, чтобы осуществилась связь его представлений с реальной жизнью, связь слова и образа.

Заключение. Ребёнок XXI века является активным участником медиасреды, познающим окружающий мир через средства массовой информации, мультипликационные фильмы. Данные средства необходимо использовать, грамотно подбирая предлагаемый материал, так как современная среда переполнена не только педагогически полезными, но и отрицательно воздействующими фильмами.

Список цитируемых источников

1. *Селезнев, А. А.* Психологическое здоровье личности / А. А. Селезнев. — LAP Lambert Academic Publishing, 2015. — 529 с.
2. *Nagorny, J.* Dziecko wsrod mediow / J. Nagorny. — Edycja Swietego Pawla, 2004. — 49 p.
3. *Tisseron, S.* Dziecko w swiecia obrazow / S. Tisserin. — Instytut Wydawnictwa Pax, 2006. — 131 p.
4. *Ишкова, Е. И.* Восприятие дошкольниками содержания мультипликационных фильмов / Е. И. Ишкова // Дошк. педагогика. — 2015. — № 1. — С. 27—28.

УДК 373.24

Е. В. Каскевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ЭТОТ МИР НАМ ОЧЕНЬ БЛИЗОК»

Введение. Знакомство с миром природы ребёнок начинает с самого рождения, постепенно углубляя свои знания и расширяя интересы. В учреждениях дошкольного образования познание окружающего мира конкретизируется и охватывает многие явления жизни. Дошкольник узнает окружающий мир природы в ходе проведения разных форм работы, в том числе и на занятиях по развитию речи, в ходе знакомства с литературными произведениями. Именно поэтому нам представляется необходимым создание программы, которая систематизирует литературные произведения для представления их дошкольникам и позволит комплексно включить в образовательный процесс иные формы работы (дидактические игры, рассматривание картин, просмотры мультфильмов, интегрированные занятия по развитию речи и изобразительной деятельности) для активизации и закрепления в словаре детей новых средств образной выразительности речи.

Основная часть. В основу разработанной нами программы положена технология модульного обучения, которая представляется создателям эффективным средством организации образовательного материала по лексическому развитию детей старшего дошкольного возраста. Каждый модуль может использоваться в работе с детьми как отдельная, самостоятельная единица, при этом в данной программе все модули тематически взаимосвязаны и дополняют друг друга [1, с. 156].

Целью программы является расширение природоведческого словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями художественной литературы.

В ходе реализации программы решаются следующие задачи: обогащать словарь детей на основе углубления знаний о признаках окружающего мира; закреплять умение подбирать слова, наиболее точно обозначающие свойства, признаки предметов; содействовать дальнейшему развитию у детей пониманию таких языковых явлений, как антонимия, синонимия, формировать умение активно использовать их в речи; формировать у ребёнка эстетическое отношение к миру; развивать творческие способности дошкольников в процессе изобразительной деятельности; воспитывать любовь к природе и желание заботиться об окружающем мире.

© Каскевич Е. В., 2017

Репозиторий БарГУ

Предполагаемые результаты:

1) в группе созданы условия для реализации технологии модульного обучения и ознакомления дошкольников с литературными произведениями — собрана библиотека произведений, каталог изображений, дидактических игр и мультипликационных фильмов, оформлена выставка детских работ;

2) дети активно используют в своей речи средства художественной выразительности, их речь образна, богата эпитетами и сравнениями;

3) участники образовательного процесса активно включаются в реализацию программы;

4) создана система работы по ознакомлению детей с произведениями природоведческого характера и формированию лексических высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Оценка эффективности программы проводится по итогам диагностики и определённым показателям речевого развития дошкольников.

Апробация программы «Этот мир нам очень близок» проводилась на базе ГУДО «Ясли-сад № 27 г. Барановичи». Выборку исследования составили 50 детей старшего дошкольного возраста. Из них 25 детей старшей группы № 1 (экспериментальная группа) и 25 детей старшей группы № 2 (контрольная группа).

Разработанная нами программа предполагает реализацию трёх этапов:

– подготовительный (одна неделя). На данном этапе выявляется исходный уровень лексического развития испытуемых. Получены следующие результаты развития словаря детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы: 20% ($t = 8{,}16$; $P = 0{,}05$) — дети с высоким уровнем лексического развития; 64% ($t = 10{,}20$; $P = 0{,}05$) — дети со средним уровнем; 16% ($t = 2{,}48$; $P = 0{,}05$) — дети с низким уровнем. Исходя из результатов диагностики и знаний детей определены цели и задачи программы, подобраны интересные для дошкольников литературные произведения, которые стали основой для создания модулей;

– основной (2,5 месяца). Данный этап предполагает реализацию основных видов деятельности каждого модуля. Для более детального знакомства с программой мы предлагаем познакомиться с содержанием одного модуля (таблица 1);

– заключительный (одна неделя). Реализация данного этапа предполагает проведение диагностики уровня лексического развития дошкольников, подведение итогов реализации программы и составление методических рекомендаций по использованию технологии модульного обучения в процессе формирования лексического высказывания детей старшего дошкольного возраста.

Т а б л и ц а 1 — Содержание программы «Этот мир нам очень близок» (на примере одного модуля)

Форма работы	Программное содержание	Сроки исполнения
Модуль «Зимний мир природы»	Обогащать словарь на основе углубления знаний о признаках зимней природы; закреплять умение подбирать слова, наиболее точно обозначающие свойства, признаки предметов; содействовать дальнейшему развитию у детей понимания таких языковых явлений, как антонимия, синонимия, многозначность слова, учить активно использовать их в речи; формировать у ребенка эстетическое отношение к миру; развивать изобразительные способности в процессе сюжетного рисования; воспитывать желание заботиться об окружающем мире	2 недели
Занятие «Жизнь зимнего леса»	Познакомить детей с произведением В. Бианки «Как звери к зиме готовятся»; закрепить знания детей о диких животных, их повадках; формировать у детей умение мыслить логично, ставить вопросы, делать правильные умозаключения; развивать речевую активность; формировать умение подбирать слова, наиболее точно обозначающие признаки предметов, закрепить понимание детьми отношения синонимии между словами; развивать творческое воображение, наблюдательность, смекалку; воспитывать интерес к природе; воспитывать любовь к природе	2 недели
Дидактическая игра «Скажи по-другому»	Формировать у детей умение подбирать эпитеты к предложенным словам (лиса — хитрая, лукавая, ласковая; муравей — трудолюбивый, аккуратный, старательный и т. п.)	2 недели
Просмотр мультфильма «Первая зима»	Закрепить представления о признаках осени, зимы; закрепить представления о повадках животных в зимний период; обогащать пассивный и активный словари художественными средствами выразительности; воспитывать любовь к природе и желание заботиться об окружающем мире	2 недели
Конспект интегрированного занятия по развитию речи и изобразительной деятельности «Воспоминания о зиме»	Уточнить знания детей о зимних природных явлениях; формировать умение отвечать на вопросы развернутым предложением; закреплять активный словарь детей; формировать умение замечать красоту зимнего пейзажа; совершенствовать умение рисовать гуашевыми красками; развивать мышление, внимание, связную речь; воспитывать умение внимательно слушать, не перебивать других	2—3 недели

Репозиторий ВГУ

В ходе диагностики уровня развития словаря детей экспериментальной группы после завершения программы были получены следующие результаты: 28% (t = 9,17; P = 0,05) — дети с высоким уровнем, 72% (t = 10,20; P = 0,05) — со средним уровнем лексического развития.

Проанализировав ход реализации программы, мы предлагаем следующие рекомендации по использованию технологии модульного обучения в процессе формирования у старших дошкольников образной лексики:

1) разрабатывая модули, особое внимание следует обращать на содержание материала. Воспитателю важно в модуле выделить «ядро» информации — ту часть знаний, на основе которой формируется «периферия», т. е. дополнительные сведения;

2) каждый модуль начинается с занятия-ознакомления с литературным произведением. Таким образом, мы формируем у дошкольников первоначальную базу знаний для дальнейшей работы. При этом следует опираться на опыт детей, знания, которые они получили вне дошкольного учреждения. Это позволяет активизировать внимание и интерес, вовлечь ребят в работу;

3) реализуя технологию модульного обучения, следует делать акцент на самостоятельность детей;

4) на занятиях по развитию речи целесообразно проводить контроль в рамках итогового занятия в ходе проведения беседы с детьми, подведения итогов по выполненной работе [2, с. 84].

Заключение. Современное образование оперирует широким спектром технологий, форм и средств организации эффективного образовательного процесса. Разработанная нами программа является попыткой реализации технологии модульного обучения в образовании детей дошкольного возраста, а представленные результаты подтверждают возможность ее использования для обучения дошкольников.

Список цитируемых источников

1. *Бордовская, Н. В.* Современные образовательные технологии : учеб. пособие для студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов, школ. педагогов и вуз. преподавателей / Н. В. Бордовская. — М. : КноРус, 2010. — 432 с.

2. Модульное обучение / сост. Г. Е. Буслюк, Р. Е. Андреенко, А. А. Колечёнок. — Минск : Красико-принт, 2007. — 176 с.

УДК 373.24

А. Н. Книга

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИЗАЙНЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Формирование творческой личности — одна из главных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Дошкольный возраст является сензитивным для овладения различными видами деятельности, в том числе и творческими. Дети наделены способностями ко всем видам искусства, но самое явное проявление они могут получить в изобразительной деятельности, главным образом потому, что результат данной деятельности можно фиксировать в виде определенного продукта.

Сегодня большое внимание уделяется новому направлению художественного воспитания детей дошкольного возраста — детскому дизайну, который позволяет ребёнку проявлять творчество. Эта деятельность новая, поэтому мало изучена. Несомненно, следует заметить, что она обладает большим развивающим потенциалом для всех сфер личности ребенка [1]. Не случайно в последнее десятилетие дизайн стал объектом пристального внимания педагогов, психологов, искусствоведов. Ведь современное общество глубоко заинтересовано в художественно-эстетическом воспитании подрастающего поколения. А человек будущего должен быть созидателем, личностью с развитым чувством красоты и активным творческим началом. Фундаментальной научной и методической литературы, которая в полной мере раскрывала бы суть детского дизайна и дизайн-деятельности, практически нет. В Республике Беларусь пока не разработаны научно обоснованные программы по формированию дизайнерских умений у детей. Это не позволяет осуществлять их совершенствование в оптимальном режиме. Свои исследования и опыт работы по данной проблематике большинство исследователей до сих пор представляли общественности лишь в формате отдельных статей в периодических изданиях, где подчеркивается польза и необходимость включения дизайн-деятельности в программу образования детей дошкольного возраста.

Основная часть. Проведя диагностическое исследование по выявлению уровня сформированности дизайнерских умений у детей старшего возраста на базе ГУО «Дошкольный центр развития ребенка № 89 г. Гродно», мы выявили, что в старшей группе не каждый ребенок подготовлен к творческой деятельности. Высокий уровень развития выявлен у 13,3% респондентов. Дети владеют основными техническими навыками и умениями, но всё же не используют нетрадиционные техники изобразительного искусства, могут самостоятельно работать с цветом и оттенками, составлять и выполнять композиционный замысел. У этих детей в полной

© Книга А. Н., 2017

Репозиторий БарГУ

мере сформировано художественное восприятие окружающей действительности. Средний уровень проявили 63,4% детей. Они испытывают трудности в применении технических умений и навыков, но при этом используют всю цветовую гамму, им не всегда удаётся правильно составлять композицию. Эти дети видят прекрасное в окружающем, но испытывают затруднения в передаче своего эмоционального состояния. Низкий уровень был выявлен у 23,3% детей. Эти дети чаще всего пользуются помощью педагога, их произведения однообразны и шаблонны. Тем не менее у большинства детей выявлен средний уровень художественного восприятия (они чувствуют красоту в окружающем, но не могут самостоятельно выразить своё эмоциональное состояние). Очевидно, что дети испытывают трудности в заданиях, связанных главным образом с творческой деятельностью, в том числе и при участии в занятиях по детскому дизайну. Это может быть связано с тем, что ребенок по каким-либо причинам не овладел одним из компонентов умений, операций и действий, которые включают в себя дизайнерские умения.

Ещё одной, на наш взгляд, из важнейших причин, по которой дети не всегда овладевают дизайнерскими умениями, является недостаточная методическая подготовка самих педагогов учреждения дошкольного образования. Нами был проведен опрос среди воспитателей учреждений дошкольного образования (далее — УДО) Гродно (58 человек). Результаты показали, что лишь 6% из всего числа опрошенных воспитателей утверждали, что проводят занятия по детскому дизайну, 69% используют элементы дизайн-деятельности, а 25% педагогов не смогли определиться с самим понятием «детский дизайн» и теми компонентами, которые он включает.

Причины недоработки, которые называли педагоги, заключаются в следующем: 7% — нет условий для работы по детскому дизайну в УДО (большая наполняемость групп); 10% — различный уровень развития у детей способностей к изобразительной деятельности; 28% — незнание основ детской дизайн-деятельности; 42% — отсутствие методических пособий и рекомендаций по проведению занятий; 7% — слишком большое количество материалов, которое не окупается затратами родителей; 6% — «за такую зарплату достаточно и простого рисования». Мы видим, что не все педагоги готовы к работе по формированию дизайнерских умений дошкольников. Также очевидно, что не все педагоги обладают специальными знаниями в области детского дизайна и поэтому испытывают трудности в целенаправленном и систематическом применении данного вида деятельности в собственной практике.

Поэтому мы посчитали целесообразным разработать программу образовательного курса «Организация дизайнерской деятельности детей в условиях учреждения дошкольного образования» для студентов учреждений высшего образования и специалистов в области дошкольного образования.

Содержание данной программы опирается на различные теоретические подходы к пониманию детского дизайна, дизайнерской деятельности детей дошкольного возраста, дизайнерских умений, краткое изложение которых предшествует собственно практической части. Важное место в программе отведено практическим занятиям, тренировочным упражнениям и заданиям. Выполнение ряда упражнений и участие в дискуссиях, обсуждениях позволят слушателям научиться не только лучше понимать суть использования данного вида творческой деятельности, но и увидеть её сильные стороны.

Участники получат навыки конструирования занятий с детьми по детскому дизайну; развития творческих способностей детей дошкольного возраста; саморазвития креативности; подбора материалов и способов их использования на занятиях по детскому дизайну; использования моделирования при проведении занятий по детскому дизайну; в области техники изобразительной деятельности; консультационной работы с родителями воспитанников УДО (нормы, методы взаимодействия); проведения практических семинаров-практикумов для родителей воспитанников УДО.

Цель программы — формирование у слушателей знаний и навыков по организации дизайнерской деятельности детей в условиях УДО.

Курс рассчитан на 17 занятий с периодичностью 2 раза в месяц. Продолжительность занятия — 2 академических часа (общее количество — 34 часа). Количество участников в группе составляет не более 10 человек.

Основная форма занятия — семинар-практикум. Дополнительные формы и методы работы: мини-лекции, дискуссии, тренинговые упражнения, практические занятия, просмотр видеоматериалов, разбор случаев из практики. Форма работы варьируется в зависимости от содержания занятия, образовательных задач.

На протяжении всех занятий участникам программы предоставляются методические материалы и памятки для закрепления и изучения материала самостоятельно.

Содержание программы включает в себя такие темы: 1. Детский дизайн: понятие, функции, история; 2. Основы детской дизайн-деятельности. Дизайнерские умения детей дошкольного возраста, компоненты дизайнерских умений; 3. Занятия по детскому дизайну в УДО. Особенности, структура, компоненты; 4. Средства художественной выразительности (цвет, сочетание, форма, ритм, композиция, фактура); 5. Художественное восприятие как компонент формирования дизайнерских умений детей дошкольного возраста; 6. Моделирование при проведении занятий по формированию дизайнерских умений; 7. Творчество, воображение, креативность как компонент формирования дизайнерских умений детей дошкольного возраста. Развитие творческого потенциала детей дошкольного возраста; 8. Креативность педагога как условие успешного достижения творческого потенциала детей дошкольного возраста; 9. Техника изобразительной деятельности как основной компонент формирования дизайнерских умений детей дошкольного возраста; 10. Свойства материалов. Художественные техники: традиционные и нетрадиционные; 11. Работа с родителями воспитанников УДО. Формы, методы взаимодействия по формированию дизайнерских умений детей дошкольного возраста; 12. По

Репозиторий БГПУ

результатам прослушанного курса у каждого участника будет в наличии папка с методическими и творческими разработками слушателя по курсу «Организация дизайнерской деятельности детей в условиях УДО».

Заключение. К концу обучения по данной программе слушатели — будущие педагоги и специалисты учреждений образования — получат представление об основных теоретических положениях, связанных с понятием о детском дизайне, практические навыки по использованию нетрадиционных способов реализации творческого замысла в изобразительном искусстве и проведения занятий по детскому дизайну, узнают, как привлечь и научить родителей воспитанников УДО эффективным методам организации данного вида деятельности, смогут понять всю важность и потенциал данного вида детской продуктивной деятельности. Ведь с помощью творческой деятельности, занятий детским дизайном мы сможем воспитать личность с развитым чувством красоты и творческим началом, которая тонко чувствует прекрасное, воспринимает мир как живой, всегда будет гуманна, доброжелательна и толерантна.

Список цитируемых источников

1. *Пантелеев, Г. Н.* Детский дизайн / Г. Н. Пантелеев. — М. : Карапуз-дидактика, 2006. — 192 с.

УДК 378

О. М. Кравцова, М. И. Мазовко
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННЫХ ОТНОШЕНИЙ К СВЕРСТНИКАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Гуманное воспитание на современном этапе развития общества является актуальным и представляет собой создание условий, способствующих развитию в человеке гуманных качеств. Белорусское общество ставит перед образованием задачу совершенствования и развития гуманного сознания, стремления познать и понять его роль в формировании личности. В Кодексе Республики Беларусь об образовании, регулирующем вопросы воспитания и разностороннего развития личности, особое внимание уделяется организации воспитательного процесса на основе гуманистических ценностей.

Основная часть. Гуманистическая направленность ребёнка формируется и реализуется через его гармоничные отношения с окружающим миром, сверстниками, взрослыми и способствует осознанному и ответственному выбору способов личностной самореализации. Кризис системы воспитания конца XX века негативно отразился на процессе воспитания подрастающего поколения. Стали заметны такие отклонения от норм развития в поведении детей, как депрессия, жестокость по отношению к людям, сверстникам, природе и животным, пассивность, безразличие, снижение ответственности за свои поступки.

Большое внимание проблеме воспитания гуманности у детей дошкольного возраста уделяли многие исследователи: Л. А. Пеньевская, А. М. Виноградова, И. С. Дёмина, А. К. Петухова, Л. П. Князева, Л. П. Стрелкова, Р. И. Жуковская, В. В. Абраменкова, Л. В. Артемова, Р. С. Буре, Н. А. Ветлугина, Н. В. Кондрашова, В. К. Котырло, В. Г. Нечаева и др. Гуманные отношения — это вид взаимодействия с другими людьми, в ходе которых у них проявляются потребности в оказании заботы об окружающих, гуманистические чувства, доброжелательность, сочувствие, уважение, отношение к человеку как высшей ценности [1, с. 162—165]. Так, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, С. Т. Якобсон, Я. Л. Коломинский. Е. А. Панько писали, что в дошкольные годы под руководством взрослых ребёнок приобретает первоначальный опыт поведения, отношения к близким, сверстникам, вещам, природе, у него формируются нравственные качества. В исследованиях О. В. Вакуленко, Т. А. Репина, Б. Е. Робинсон, А. А. Рояк, П. Скин, Е. О. Смирнова, В. Г. Утробина, К. Флейк Хобсон отмечается, что в общении детей со сверстниками у них происходит обогащение образа себя, формируется способность к сопереживанию (В. В. Абраменкова, С. Г. Якобсон), критичность суждений и действий (Е. В. Субботский); происходит формирование ценностных ориентаций, адекватной самооценки (А. А. Рояк), самоутверждение, признание другими своей собственной значимости (Е. О. Смирнова); моральная саморегуляция (В. М. Холмогорова); самосознание и самооценка (М. И. Лисицына); общение со сверстниками является школой социальных отношений (В. С. Мухина) [2].

С точки зрения Е. Е. Кравцовой, общение формирует способность учитывать в своей деятельности позицию и результаты действий партнера, помогает дошкольнику лучше выделить и осознать самого себя, обрести инициативность и самостоятельность [3, с. 41]. Исследователи Т. Н. Бабаева, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Я. Л. Коломинский, М. И. Лисина, Т. А. Репина утверждают, что детские отношения — это сфера нравственного воспитания. Стержнем и показателем нравственного развития личности считается

© Кравцова О. М., Мазовко М. И., 2017

Репозиторий БарГУ

гуманистический характер ее отношений к людям, к самой себе и выражается в сочувствии, сопереживании, отзывчивости, доброжелательности. Так, Е. А. Панько утверждает, что в обществе сверстников между дошкольниками устанавливаются взаимоотношения, которые под руководством воспитателя у детей формируют начала коллективизма, возникает чувство товарищества и дружбы [4, с. 16].

Психологи доказали, что конфликты между детьми порождают переживания, обиды, злость, страх и возникают в тех случаях, когда доминирует предметное, объективное начало, т. е. когда другой ребёнок воспринимается как исключение, как конкурент. В работах Я. Л. Коломинского раскрыты причины конфликтов между детьми: «из-за игрушек»; «из-за ролей и правил игры»; «разрушение игры», «по поводу выбора темы игры», «по поводу состава участников игры», «по поводу сюжета игры», «по поводу правильности игровых действий» [5, с. 41]. С точки зрения Ю. А. Приходько, важным фактором формирования гуманных отношений являются условия, при которых каждый ребёнок, воздействуя с окружающими людьми, выступает субъектом гуманных переживаний и действий и в то же время объектом положительного отношения.

Исследователи определили комплекс средств: оптимизация оценочных воздействий педагога (Я. Л. Коломинский, А. Б. Николаева, Т. А. Репина); обогащение эмоционального опыта общения (Т. И. Бабаева); включение детей в совместную деятельность, побуждаемую гуманными мотивами (Т. И. Бабаева, О. М. Гостюхина, Т. И. Ерофеева и др.); «вооружение» детей умениями проявлять доброжелательное отношение к окружающим (Н. А. Цуканова); организация различных видов деятельности и общения дошкольников (О. В. Авраменко).

Исследователь А. Н. Леонтьев отмечает, что значимую роль в формировании детских гуманных взаимоотношений занимают мотивы. В процессе усвоения нравственных норм поведения первоначально выступают социальные мотивы, которые превращаются в реально действующие побудители действий и поступков детей. У детей, как считает С. Г. Якобсон, складываются этические эталоны-образцы, которые содержат обобщенное представление о положительном или отрицательном поведении в жизненных ситуациях. Дошкольник соотносит свое поведение не только с конкретным взрослым, но и с обобщённым представлением. Однако нравственные нормы не сразу начинают руководить его поведением. Первоначально они выполняются по требованию взрослого. Усвоив норму, ребёнок, прежде всего, начинает контролировать сверстника, а позже сравнивает себя с ним [2, с. 67, 81].

В трудах Т. А. Марковой, В. Н. Мясищева, Л. А. Пельевской, Н. М. Аксариной раскрывается характер взаимоотношений отдельной личности с другими людьми. У детей старшего дошкольного возраста общение становится первой необходимостью, с помощью которого успешно решаются задачи воспитания гуманных взаимоотношений. Показателем формирующихся гуманных качеств является выражение их детьми по собственному побуждению, независимо от непосредственного воздействия воспитателя и его присутствия в группе [2, с. 47].

В конце XX века произошёл возврат к проблематике гуманистического воспитания: изучались гуманистические идеи русской педагогики (Н. Б. Ромаева), условия и методы развития гуманных чувств у детей (М. В. Юрьева, А. М. Виноградова, Ю. А. Приходько), теоретические и методологические основы гуманного отношения к людям (К. В. Гавриловец, М. А. Вейт, С. А. Дзенушкайте), педагогические основы формирования гуманистических понятий и убеждений (М. Н. Аплетаев, К. М. Аргеткина, Н. А. Кичатинова, К. И. Монич); определялись цели, задачи, содержание, технологии системы гуманистического воспитания (В. Т. Кабуш).

На рубеже XX—XXI веков огромный вклад в развитие гуманистических идей внесли В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили, И. П. Иванов, О. С. Газман и др. Так, Н. В. Михалкович, К. В. Гавриловец и А. А. Бородич раскрывают стадии процесса формирования общечеловеческих ценностей, в том числе гуманных отношений, у человека: у личности происходит формирование представлений о себе; попытка понять и оценить окружающий мир; размышления о цели жизни, ориентировочная самооценка; выбор образа; коррекция и самокоррекция некоторых ценностей [6, с. 231]; Е. И. Сермяжко через призму семейного воспитания показывает, как у ребёнка формируется гуманистическое отношение к окружающему миру, выделяет роль родителей; В. В. Чечет раскрывает функции семьи в гуманистическом воспитании личности, обосновывает значение семьи в формировании ценностного восприятия друг друга, что способствует становлению гуманной личности, продуцирующей гуманистические отношения [7, с. 12—231]. По мнению С. Н. Карповой и Л. Г. Лысюк, выявлению и формированию этических представлений и гуманных отношений детей, воспитанию их чувств способствует наблюдение за их общением в процессе деятельности. Воспитатель должен видеть каждого ребёнка, любое нарушение общепринятых норм.

Педагоги Л. А. Пеньевская, Т. И. Пониманская, А. М. Виноградова поднимали проблему отзывчивости и взаимопомощи. У старших дошкольников взаимопомощь отличается большей осознанностью и избирательностью. Так, А. М. Виноградова отмечает, что дошкольники способны обобщить свой опыт и принять как норму бережное отношение ко всем предметам человеческого труда, а также положительного отношение к людям [8, с. 12—231].

Заключение. Российские и белорусские психологи и педагоги в своих исследованиях расширили понимание гуманистических отношений сущностными характеристиками взаимной ответственности, коллективной защищенности, эмоциональной контактности; доказали воздействие коллективной деятельности на воспитание гуманистических отношений между её участниками; использовали разработанные теоретические положения в практике воспитания гуманистических отношений учреждения дошкольного образования и семьи, раскрыли организационные условия данного процесса. Под гуманными отношениями мы понимаем взаимодействие с другими людьми, в ходе которого проявляется забота, доброжелательность, сочувствие, уважение, отношение к человеку как высшей ценности.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Загвязинский, В. И.* Педагогический словарь / В. И. Загвязинский, А. В Закирова, Т. А. Строкова. — М. : Академия, 2008. — 352 с.
2. Психология дошкольника : хрестоматия / сост. Г. А. Урунтаева. — М. : Академия. — 2000. — 408 с.
3. *Кравцова, Е. Е.* Разбуди в ребенке волшебника / Е. Е. Кравцова. — М., 1996. — 160 с.
4. *Панько, Е. А.* Игра в жизни дошкольника: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е. А. Панько ; под ред. Я. Л. Коломинского. — Мозырь : Белый ветер, 2014. — 184 с.
5. *Коломинский, Я. Л.* Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений / Я. Л. Коломинский. — Минск : Нар. асвета, 1984. — 239 с.
6. *Гавриловец, К. В.* Сущность и функции аксиологического (ценностного) подхода в нравственном воспитании / К. В. Гавриловец // Адукацыя і выхаванне. — 2010. — № 11. — С. 37—43.
7. *Чечет, В. В.* Педагогика семейного воспитания : учеб. пособие для студентов вузов пед. специальностей / В. В. Чечет. — Мозырь : Белый ветер, 2003. — 292 с.
8. Дошкольное образование. Словарь терминов / сост. Н. А. Виноградова [и др.]. — М. : Айрис-пресс, 2005. — 400 с.

УДК 372.3/.4

Е. А. Михасёва
Учреждение образования «Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилев

ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Система образования претерпевает постоянные изменения, связанные с поиском новых методов и методик реализации образовательного процесса, направленного на формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося, важными компонентами которой являются нравственная и эстетическая воспитанность [1]. Все виды искусства близки детям, и они с удовольствием рисуют, поют, слушают сказки, участвуют в театральных представлениях. Музыка способствует приобщению ребёнка к общечеловеческим и национальным ценностям, мировой музыкальной культуре, тесно связана с воспитанием эстетического вкуса. Важнейшей задачей педагога является передача культурного наследия, накопленного человечеством, способов преобразования окружающей действительности, посредством которых происходит самореализация, самоопределение личности. Актуальность изучения влияния музыкального искусства на нравственную воспитанность дошкольников связана с недостаточным уровнем развития их культуры. Цель нашего исследования состоит в определении условий организации развивающей предметно-пространственной среды на музыкальных занятиях с детьми дошкольного возраста, способствующих нравственному развитию детей.

Основная часть. Формирование личности ребёнка обусловлено факторами его развития: наследственностью, средой, воспитанием, где среда играет значимую роль. Понятие «среда» рассматривается в широком и узком смысле. В широком смысле — это условия, создаваемые государством и обществом, национальные традиции и культура, природные и климатические условия жизни ребёнка, направленные на его социализацию. В узком смысле — это непосредственное окружение малыша: предметы, материалы, помещения, взрослые и дети, нормы общения и взаимодействия в коллективе и пр. Благодаря материальному и духовному оснащению среды дошкольник познаёт мир, культуру, обычаи, правила поведения. Следует отметить стихийный характер её воздействия на становление личности, приводящий к определённым трудностям в осуществлении образовательного процесса. Немаловажным в устройстве жизни воспитанников в группе становится умение педагога грамотно организовать обстановку, направить её на развитие и воспитание ребёнка, потому что в силу возраста и отсутствия опыта малыш не умеет сам определять эффективность влияния окружения на него [2]. Многие педагоги и психологи указывают на значимость среды в воспитании ребёнка как условия формирования личности. Очевидно, что усвоение типового содержания воспитанниками одного возраста не даёт единого уровня нравственно-эстетического развития. Причины скрыты в недостаточности опыта у детей, уровня развития способностей. И сама организация образовательного процесса, включающего такие важные его составляющие, как условия, содержание, методы, формы, предметно-развивающую среду, средства образования, репертуар, во многом опосредована компетентностью педагога.

Нравственное воспитание в Республике Беларусь является одним из важнейших компонентов образовательного процесса, направленного на воспитание таких качеств личности ребёнка, как уважение, дружба, отзывчивость, забота, патриотизм, сочувствие, трудолюбие и др. Уже в раннем детстве закладываются предпосылки формирования морального сознания, которые получают своё логическое продолжение в дошкольном возрасте. Становлению основ нравственности ребёнка способствует развитие его эмоционально-чувственной сферы средствами музыкального искусства. «Музыка способна открыть перед юным существом самые тончайшие чувства и образы, и искусство учителя состоит в том, чтобы помочь детям душевно откликнуться на них,

© Михасёва Е. А., 2017

Репозиторий ВарГУ

вызвать желание быть причастным к миру Добра и Красоты» [3, с. 12]. Музыкальные произведения содействуют накоплению нравственного опыта, эстетического отношения к окружающему миру. Проектирование педагогического процесса музыкальным руководителем требует соблюдения определённых условий, направленных на обеспечение целенаправленности воспитательного процесса, гарантирующих единство воспитательных воздействий, предполагающих тщательный подбор содержания образования. Так, одним из компонентов деятельности музыкального руководителя является организация развивающей предметно-пространственной среды на занятиях.

Под развивающей предметно-пространственной средой следует понимать организованную обстановку, окружающую ребёнка обстановку предметами и игровыми материалами, направленными на его развитие, причём развивающее значение среда на музыкальных занятиях приобретает под руководством педагога (таблица 1). Её создание требует соблюдения следующих условий: представленности всех видов музыкальной деятельности детей дошкольного возраста; соответствия программному содержанию музыкального образования; познавательной, творческой, обучающей, развивающей и воспитывающей направленности на обогащение опыта действий; эстетического и гигиенического оформления, обеспечивающих удобство восприятия детьми наглядных пособий и игрушек, их доступности; учёта возрастных характеристик воспитанников и направленности на «зону ближайшего психического развития»; создания положительного эмоционального фона в группе и комфортных взаимоотношений детей в процессе взаимодействия.

Т а б л и ц а 1 — Развивающая предметно-пространственная среда музыкального занятия [4]

Ресурсы	Содержание
Игровые	– Озвученные игрушки; – атрибуты для манипуляций: султанчики, ленточки, платочки, мячики и пр.; – сюжетные и музыкально-дидактические игры; – игрушки из разных материалов; – маски разной конструкции, медальоны
Музыкальные	– Детские шумовые и музыкальные инструменты; – профессиональные инструменты
Иллюстративные	– Макеты музыкальных инструментов, клавиатуры фортепиано; – портреты композиторов; – картинки различной тематики; – картины по содержанию пьес, танцев; – конструкции для хранения (сундучки и пр.); – ширмы разной конструкции, фланелеграф
Театральные	– Куклы: бибабо, перчаточные, тростевые, марионеточные и пр.; – театр теневой, носков, ложек, «варежкин театр»; – карнавальные костюмы
Библиографические	– Учебно-методические пособия; – рассказы, поговорки, скороговорки, подговорки, потешки и пр.
Технические	– Музыкальный центр; – компьютер; – микрофоны; – видеопроектор

Заключение. Современное общество требует от системы образования подготовки высококвалифицированного специалиста, морально устойчивой личности, руководствующейся нравственными убеждениями в своих действиях. Именно воспитанность является важнейшим условием благоприятного сожительства людей. Дошкольное детство — сенситивный период формирования основ нравственного поведения личности.

Учреждения образования представляют собой среду, в которой происходит целенаправленный, систематический воспитательный процесс, способствующий становлению моральных качеств ребёнка. Его организация требует от педагогов тщательного специального проектирования. Компетентный и грамотный подход музыкального руководителя в решении данного вопроса существенно влияет на результативность педагогического процесса. Организация предметно-развивающей среды на музыкальных занятиях является одним из условий формирования нравственной воспитанности детей дошкольного возраста. Именно в процессе музыкальной деятельности, как наиболее предпочитаемой детьми, развивается эмоциональная отзывчивость, переходящая в фазу рефлексивного состояния, трансформирующегося в стиль их мышления, поступков, действий. Нравственное формирование личности продолжается на протяжении всей жизни человека, но его основы закладываются в детстве. Музыкальное искусство способствует становлению духовных и моральных качеств ребёнка. Во взаимодействии педагогов и родителей создаются условия для гармоничного развития детей — носителей культуры своей страны.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З. — Минск : Амалфея, 2011. — 496 с.
2. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. для студентов учреждений сред. проф. образования / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 13-е изд. — М. : Академия, 2012. — 416 с.
3. Психология музыкальной деятельности: теория и практика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Д. К. Кинарская [и др.] ; под ред. Г. М. Цыпина. — М. : Академия, 2003. — 368 с.
4. *Пятница, Т. В.* Развивающая среда дошкольного учреждения : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкол. образования / Т. В. Пятница. — 2-е изд. — Мозырь : Белый ветер, 2009. — 291 с.

УДК 374.3

Н. В. Музыченко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ

Введение. Современные проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой могут быть решены только при условии формирования его экологической грамотности и культуры, понимания необходимости реализации принципов устойчивого развития. Это породило новое направление в образовании — экологическое.

Настоящее время — период становления экологического образовательного пространства; период выработки новых понятий: «экологическое сознание», «экологическое мышление», «экологическая культура», «непрерывное экологическое образование» и многих других, в том числе понятия «экологическое воспитание дошкольников».

Основная часть. Наиболее благоприятным периодом для решения задач экологического воспитания является дошкольный возраст. В этом возрасте закладываются основы мировоззрения человека и экологической культуры личности, что является частью духовной культуры, а экологическое воспитание детей рассматривается как целенаправленный педагогический процесс. Освоение детьми представлений экологического характера осуществляется легче, если в процесс познания природы включаются игровые обучающие ситуации, элементы сюжетно-ролевой игры. Сопоставление животного с игрушкой-аналогом и одновременно «обыгрывание» последней позволяет сформировать у детей первые представления о живом и заложить основы правильного обращения с ним.

Заметное влияние на исследование проблемы определения содержания и методов экологического образования оказали труды В. И. Ашикова, Л. Д. Бобылевой, В. И. Вересова, Т. А. Климовой, С. Н. Николаевой, Н. А. Рыжовой, П. Г. Саморуковой и др. [1; 2].

Исследователь И. А. Комарова предлагает использовать игровые обучающие ситуации в практике работы по экологическому образованию детей дошкольного возраста [3]; С. Н. Николаева считает, что игровые обучающие ситуации способствуют формированию у дошкольников системы представлений о природе, а это в свою очередь является эффективным средством воспитания детей [1].

Значимость проблемы и недостаточная разработанность системы ознакомления с живой природой детей дошкольного возраста в процессе использования игровых обучающих ситуаций обусловили выбор темы исследования.

Цель экспериментальной работы — определить эффективность использования игровых обучающих ситуаций при формировании экологических знаний детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации цели нами был организован педагогический эксперимент на базе ГУДО «Ясли-сад № 8 г. Барановичи» и ГУДО «Ясли-сад № 37 г. Барановичи». В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 80 человек. Работа проводилась с четырьмя группами детей старшего дошкольного возраста — экспериментальной и контрольной. В экспериментальную группу вошли 40 детей старшей возрастной группы ГУДО «Ясли-сад № 8 г. Барановичи». В контрольную группу вошли 40 детей старшей возрастной группы ГУДО «Ясли-сад № 37 г. Барановичи». Все обследуемые дети примерно одного возраста. В экспериментальной группе занятия по формированию у детей старшего дошкольного возраста экологических знаний проходили с использованием игровых обучающих ситуаций. В контрольной группе занятия проводились с помощью традиционных дидактических методов.

При планировании работы мы учли положение о том, что воспитатель должен во всех видах деятельности раскрывать перед детьми многообразие и красоту окружающего мира, знакомить с различными свойствами и качествами растений, формировать элементарные понятия о растительном и животном мире. Более активному усвоению экологических знаний способствует эмоциональное отношение детей к тому, о чём рассказывает педагог.

В получении экологических знаний особое значение имеют игры экологической направленности. Одним из наиболее интересных и эффективных видов игр для детей от 5 до 6 лет являются игровые обучающие ситуа-

© Музыченко Н. В., 2017

Репозиторий БарГУ

ции. Учитывая возрастные особенности испытуемых, именно такой вид игр мы и решили использовать в своей дальнейшей работе. Для начала мы ознакомились с игровыми обучающими ситуациями, предложенными И. А. Комаровой и С. Н. Николаевой [1]. Нами была спроектирована модель экологического воспитания детей с использованием игровых обучающих ситуаций, основанных на моделировании социального содержания экологической деятельности: соответствующих ролей, системы отношений и т. д. В ходе создания таких ситуаций мы формировали у детей умение выражать своё отношение к роли главного героя, ситуации как определённой жизненной позиции. Развивали способность детей выявлять и моделировать отношения человека к природе на основе представлений об ответственности за окружающее согласно принципу «не навреди». Широко применяли мы в своей практике игры-путешествия, в которых дети с помощью игровых обучающих ситуаций попадали на Северный полюс, на дно океана и т. д. Критерии выбора игр исходили, прежде всего, из уровня экологических знаний детей.

Чем разнообразнее по содержанию игровые действия, тем интереснее и эффективнее игровые приёмы обучения, которые как и другие педагогические приёмы, были направлены на решение задач и связаны с организацией игровой ситуации на занятии. В игровых обучающих ситуациях мы применяли наглядный художественно оформленный материал, придумывали интересные игровые моменты, действия, занимали всех детей решением единой задачи. В таких ситуациях мы прибегали к помощи сказочных героев, музыкальному сопровождению. Параллельно с закреплением у детей знаний об уже известных им животных мы знакомили их с новыми, незнакомыми животными. Для формирования у детей практических умений и навыков трудовой деятельности в природе нами были использованы игровые обучающие ситуации с использованием такого литературного персонажа, как Карлсон, который приходил в гости к детям и вместе с ними заботился о растениях в уголке природы.

Практика показывает, что использование игровых обучающих ситуаций на занятиях по формированию у детей дошкольного возраста экологических знаний несёт в себе положительное значение, так как воспитательно-образовательные задачи решаются эффективнее, характер игровых обучающих ситуаций определяется логикой построения занятия, небольшой объём новых знаний даёт возможность постепенно и более надёжно усвоить материал.

Уровень сформированности экологических знаний повысился в обеих группах. Показатели на констатирующем этапе экспериментальной работы контрольной группы: высокий уровень — 10% (4 ребенка), средний — 30% (12 детей), низкий — 60% (24 ребёнка); экспериментальной группы: высокий уровень — 5% (4 человека), средний — 40% (16 детей), низкий — 55% (22 ребёнка). Показатели на контрольном этапе экспериментальной работы контрольной группы: высокий уровень — 10% (4 человека), средний — 50% (20 детей), низкий — 40% (16 детей); экспериментальной группы: высокий уровень — 20% (8 детей), средний — 50% (20 детей), низкий — 30% (12 детей)). Однако динамика его повышения в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. Кроме того, заметно изменилось отношение детей экспериментальной группы к природным объектам. В процессе работы с дошкольниками экспериментальной группы в сознании детей заложилось ясное и точное представление о предметах и явлениях природы, что в живой природе всё связано между собой, что человек, как часть природы, наделённая сознанием, своим трудом активно воздействует на природу.

Особую заботу дети стали проявлять об обитателях уголка природы. Все дети, которые испытывают активный интерес, желание, стремление участвовать в работе, ухаживают за цветами и рыбками не только во время своего дежурства в уголке природы, но и помогают другим детям в другие дни. На занятиях по экологии дети стали более внимательными. Они с интересом слушают рассказы о животных и растениях, задают много дополнительных, интересующих их вопросов, на которые воспитатель с удовольствием отвечает. Во время прогулок и экскурсий дети стали проявлять большой интерес к жизни птиц и насекомых. Теперь все дети знают, что человек и природа неразрывно связаны, а от того, как человек будет любить, беречь и заботиться о природе, будет зависеть его дальнейшее существование на Земле.

Заключение. Эксперимент доказал, что формирование экологических знаний детей старшего дошкольного возраста будет эффективнее при следующих условиях: проведении диагностики уровня сформированности экологических знаний у детей дошкольного возраста, использовании данных диагностики в работе с детьми; перспективном планировании игровых обучающих ситуаций в зависимости от полученных результатов в ходе диагностики; вариативности использования игровых обучающих ситуаций на занятиях по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста; взаимодействии воспитателей и родителей в процессе формирования экологических знаний детей при использовании игровых обучающих ситуаций.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Николаева, С. Н.* Теория и методика экологического образования детей / С. Н. Николаева. — М. : Академия, 2005. — 336 с.

2. *Рыжова, Н. А.* Экологическое образование в дошкольном образовательном учреждении: теория и практика / Н. А. Рыжова. — М. : Карапуз, 2009. — 227 с.

3. *Комарова, И. А.* Игра как средство формирования осознанного отношения к природе у детей дошкольного возраста : автореф. дис. … канд. пед. наук / И. А. Комарова. — М., 1991.

УДК 371.3

О. С. Мулярчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СУЩНОСТЬ ДЕТСКОГО ЭКПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЯВЛЕНИЯМ ПРИРОДЫ

Введение. Развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современного образовательного процесса. Познавательный интерес позиционирует себя как активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета, с радостью познания, преодолением трудностей, созданием успеха, самовыражением и утверждением развивающейся личности.

Развитие у дошкольников познавательного интереса обусловлено тем, что дошкольный возраст — важный период в жизни человека. В этом возрасте закладываются основы будущей личности, формируются предпосылки физического, умственного, нравственного развития ребёнка.

Цель исследования — раскрыть сущность детского экспериментирования как средства развития познавательного интереса у детей дошкольного возраста к явлениям природы.

Основная часть. По мнению А. К. Марковой, интерес — это сложное личностное образование, представляющее собой многообразие процессов мотивационной сферы [3, с. 42]. Познавательный интерес, прежде всего, можно охарактеризовать как сложное отношение человека к предметам и явлениям окружающей действительности, в котором выражено его стремление к всестороннему, глубокому изучению этих явлений, познанию их существенных свойств. Как активное познавательное, эмоционально-познавательное отношение человека к миру рассматривают познавательный интерес Н. Г. Морозова, В. Г. Иванов, В. Н. Мясищев [1; 2; 4].

Мы придерживается точки зрения Ф. К. Савиной и познавательный интерес понимаем как особую избирательную направленность личности на процесс познания; её избирательный характер выражается в той или иной предметной области знаний [6, с. 44—45].

Исследователь А. В. Соболева указывает, что развитие познавательных интересов дошкольника идёт по цепочке «любопытство — любознательность — познавательный интерес» и реализуется в процессе воспитания и обучения [8]. Следовательно, сущность познавательного интереса детей дошкольного возраста заключается в переходе от процесса наблюдения (любопытства, ситуативного интереса) к деятельности (любознательности, познанию). Этот переход закономерно связан с эмоциональной, регулятивной, инструктирующей поддержкой взрослого.

Одним из средств развития познавательного интереса к явлениям природы, на наш взгляд, выступает детское экспериментирование.

По мнению А. И. Савенкова, у детей в возрасте от 5 до 6 лет происходит интенсивное формирование умений и навыков, способствующих изучению детьми внешней среды, анализу свойств предметов и воздействию на них в целях изменения. Автор считает необходимым развивать у ребёнка умения и навыки проведения самостоятельных исследований в условиях дошкольного обучения. У ребёнка должны сформироваться инструментальные навыки, необходимые в исследовательском поиске, а также умения логического и творческого мышления, требующиеся при решении исследовательских задач. К ним А. И. Савенков относит следующие умения: видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, структурировать полученный в ходе исследования материал, делать выводы и умозаключения, доказывать и защищать свои идеи [7].

Истоки познавательно-исследовательской деятельности обнаруживаются в свойственном дошкольнику свободном экспериментировании с предметами и явлениями, в поисковой активности, отвечающей на вопросы: почему? Зачем? Как устроен мир? Для чего нужно бережно относиться к окружающему миру? Удовлетворяя свою любознательность в процессе экспериментирования, ребёнок, с одной стороны, расширяет свои представления о мире, с другой — начинает овладевать основополагающими культурными формами познания, т. е. средствами дифференциации и упорядочения опыта: причинно-следственными, пространственными и временными отношениями, позволяющими связывать отдельные представления в целостную картину мира. Кроме того, экспериментирование способствует развитию у дошкольника внимания, мышления, речи, пробуждению интереса к окружающему миру, формированию умения делать открытия и удивляться им, а также совершенствованию таких необходимых качеств, как наблюдательность, прилежание, аккуратность.

В данной работе мы придерживались определения, предложенного Н. Н. Поддьяковым: «Детское экспериментирование — одна из форм организации детской деятельности с одной стороны и один из видов познавательной деятельности детей с другой» [5]. Согласно исследованиям Н. Н. Поддьякова, сущность детского экспериментирования раскрывается в следующих положениях:

1) детское экспериментирование является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников;

© Мулярчик О. С., 2017

Репозиторий БарГУ

2) в детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний (познавательная форма экспериментирования), на получение продуктов детского творчества — новых построек, рисунков сказок и т. п. (продуктивная форма экспериментирования);

3) детское экспериментирование является стержнем любого процесса детского творчества;

4) в детском экспериментировании наиболее органично взаимодействуют психические процессы дифференцирования и интеграции при общем доминировании интеграционных процессов;

5) деятельность экспериментирования, взятая во всей ее полноте и универсальности, является всеобщим способом функционирования психики. Главное достоинство применения метода экспериментирования в учреждении дошкольного образования заключается в том, что в процессе эксперимента:

- дети получают реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания;
- идёт обогащение памяти ребёнка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции;
- развивается речь ребёнка, так как ему необходимо давать отчёт об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы;
- происходит накопление умственных приёмов и операций, которые рассматриваются как умственные умения;
- детское экспериментирование важно и для формирования самостоятельности, целеполагания, способности преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определенного результата;
- в процессе экспериментальной деятельности развивается эмоциональная сфера ребёнка, творческие способности, формируются трудовые навыки, укрепляется здоровье за счёт повышения общего уровня двигательной активности [5].

На основании выделенных положений мы можем предположить, что экспериментирование является наиболее успешным средством ознакомления детей с миром природы. В процессе экспериментирования дошкольник получает возможность удовлетворить присущую ему любознательность, почувствовать себя в образе учёного, исследователя, первооткрывателя.

В дошкольном образовании выдвигаются определенные требования к предметно-пространственной среде, в том числе и к среде для детского экспериментирования:

– насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию учебной программы дошкольного образования;

– образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе и техническими);

– организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования должны обеспечивать игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детьми природными материалами.

Заключение. Использование детского экспериментирования в образовательном процессе является эффективным и необходимым средством для развития у дошкольников познавательного интереса, увеличения объёма представлений, умений и навыков. В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний.

Список цитируемых источников

1. *Морозова, Н. Г.* Учителю о Познавательном интересе / Н. Г. Морозова. — М. : Значение, 1979. — Сер. «Педагогика и психология».
2. *Иванов, В. Г.* Развитие и воспитание познавательных интересов старших школьников / В. Г. Иванов. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1959. — 79 с.
3. *Маркова, А. К.* Формирование мотивации учения в дошкольном возрасте / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1983. — 96 с.
4. *Морозова, Н. Г.* Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова // Педагогика и психология. — 1979. — № 2. — С. 5—46.
5. *Поддьяков, Н. Н.* Сенсация: открытие новой ведущей деятельности / Н. Н. Поддьяков // Пед. вестн. — 1997. — № 1. — С. 60—64.
6. *Савина, Ф. К.* Интегративные основы формирования познавательных интересов учащихся // Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается (Методологический семинар памяти профессора В.С. Ильина). — Волгоград : Перемена, 1997. — Вып. 4.— С. 44—47.
7. *Савенков, А. И.* Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании / А. И. Савенков // Дошк. воспитание. — 2005. — № 12. — С. 18—23.
8. *Соболева, А. В.* Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в ходе их взаимодействия с воспитателем : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / А. В. Соболева. — М. : ИОБ, 2004. — 28 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 372.5

Л. А. Пшеницына
Государственное учреждение образования «Минский городской педагогический колледж», Минск

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ КАК ФАКТОР ПРОЯВЛЕНИЯ УМЕНИЙ АДЕКВАТНО СИТУАЦИИ ВЫРАЖАТЬ СВОИ ЧУВСТВА В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. В учебной программе дошкольного образования (2013) развитию у воспитанников от 5 до 7 лет умений адекватно выражать свои чувства, действовать с позиций социально-нравственных ориентаций уделено большое внимание. В частности, это нашло отражение в содержании образовательной области «Ребенок и общество», образовательных компонентов «Взаимодействие со сверстниками и взрослыми», «Адаптивное социальное поведение», «Познание социума» [4]. Следовательно, проблема формирования у подрастающего поколения гуманистических отношений к окружающему миру является актуальной по ряду причин: во-первых, в современной педагогической литературе не представлен единый подход к определению содержательной и процессуальной сторон воспитания гуманности у дошкольников; во-вторых, недостаточно освещены методики целенаправленного воспитания гуманности у детей старшего дошкольного возраста в условиях досуговой деятельности, которая создает неограниченные возможности для проявления умений адекватно выражать свои чувства в различных ситуациях взаимодействия.

Анализ литературы показывает, что проблема адекватно ситуации выражать свои чувства в процессе досуговой деятельности не нашла достаточного отражения в психолого-педагогических исследованиях. Важно и то, что в практике работы учреждений дошкольного образования досуговая деятельность организуется преимущественно как развлечение и праздник и не направлена на развитие у ребенка умений строить конструктивные взаимоотношения со сверстниками. Между тем именно в старшем дошкольном возрасте дети приобретают первый опыт межличностных отношений, адаптивного социального поведения, которые в дальнейшем являются основой формирования у них гуманистических отношений к себе, окружающим людям.

Основная часть. Методологическую основу исследования составили положения о социальной обусловленности процесса личностного формирования человека, гуманных качествах как диалектическом единстве социального и индивидуального, деятельностном подходе к социально-нравственному и личностному развитию личности на основе гуманизации воспитательного процесса, субъектности личности и деятельностном опосредовании ее гуманного формирования и развития, представленные в работах А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина, Т. В. Антоновой, Т. И. Батаевой, К. В. Гавриловец, В. Т. Кабуша, Л. И. Неделя, А. П. Сманцера, а также педагогические исследования особенностей детской досуговой деятельности, в которой создаются условия для развития гуманистических отношений воспитанников (М. И. Болотова, Л. Д. Глазырина, М. Б. Зацепина, Е. О. Смирнова и др.).

Прежде чем говорить о гуманистических отношениях как факторе проявления умений адекватно ситуации выражать свои чувства, необходимо рассмотреть понятия «досуг», «досуговая деятельность». Понятие «досуг» сформировалось в древнегреческой культуре, в которой досуг являлся важной частью жизни человека, занимая одно из центральных мест в системе социальных отношений, являясь, по мнению мыслителей, драгоценным состоянием, важной характеристикой общества.

В современных исследованиях досуг рассматривается как важнейшее средство развития личности (С. В. Андреева, Н. И. Бочарова, Г. Г. Волощенко, А. Д. Жарков, И. А. Новикова и др.). Так, А. Д. Жарков определяет досуг как часть свободного времени, которая используется для общения, потребления ценностей духовной культуры, развлечений и других видов нерегламентированной деятельности, обеспечивающих отдых. При этом основной социальной характеристикой досуга является то, что досуговые виды деятельности выбираются самостоятельно, по собственной инициативе [2].

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2015) досуг определяется как совокупность различных видов деятельности, осуществляемых в свободное время, в результате чего происходит развитие личностных качеств, удовлетворяются интеллектуальные, духовные, физические и другие социально значимые потребности человека [3].

В педагогических исследованиях Л. Д. Глазыриной досуг определяется как активный отдых, служащий для восстановления жизненных сил ребёнка и включающий разнообразную, специально подобранную деятельность (двигательную, умственную, творческую) на основе развлечений с элементами различных творческих заданий, спортивных видов деятельности, обеспечивающих перенос навыков и умений, полученных в образовательном процессе, в практику досуговой деятельности и наоборот [1, с. 3].

На основании указанных определений можно сделать вывод о том, в досуговой деятельности ребенок имеет возможность свободно выбирать вид деятельности (игровая, конструктивная, изобразительная, двигательная, музыкальная, театрализованная и др.), самостоятельно определять правила взаимодействия со сверстниками. В то же время педагогу следует с позиций гуманистических отношений формировать у воспитанников умения адекватно ситуации выражать свои чувства к сверстникам, взрослым, самому себе при наличии следующего

© Пшеницына Л. А., 2017

Репозиторий БарГУ

компонентного состава умений: готовности проявлять человеческие качества, выбирать модель общения и поведения, реально оценивать свои возможности.

На примере компонента «готовность проявлять человеческие качества» нами выделены умения воспитанников адекватно ситуации выражать свои чувства в досуговой деятельности. К ним мы относим умение своевременно оказывать помощь друг другу адекватно ситуациям; умение согласовывать свои действия со сверстниками в достижении общей цели в зависимости от вида досуговой деятельности, проявляя самоуважение и уважение к окружающим людям.

На примере компонента «выбор модели поведения»: умение понимать эмоциональное и физическое состояние другого человека (педагога, родителей, старших и младших членов семьи и др.) и выбирать модель поведения, соответствующую их состоянию; умение адекватно реагировать на замечания окружающих (поднять брошенный предмет, принять правильную позу тела, изменить тон голоса и др.).

На примере компонента «оценка собственных возможностей»: умение прогнозировать последствия своих действий по отношению к окружающим людям; умение проявлять силу воли, сдерживать себя в различных ситуациях; умение осознавать свои достижения, давать оценку своим поступкам с позиций нравственных ценностей.

Таким образом, все вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

– включение детей дошкольного возраста в разнообразную досуговую деятельность позволяет расширить границы в формировании умений адекватно реагировать на разнообразные ситуации взаимодействия с окружающими сверстниками и взрослыми. В этой связи от педагогов требуются значительные усилия и особое внимание к процессу организации досуговой деятельности, в которой ребенок получает базу знаний, умений и навыков адаптивного социального поведения, основанного на гуманистических отношениях на данном возрастном этапе;

– педагогу необходимо создавать примерные сценарии разных видов досуга, в которых целевые установки будут направлены на решение задач гуманистической направленности;

– педагогу важно использовать каждый элемент досуговой деятельности, связанной с проявлением таких качеств, как гуманность, взаимопомощь, взаимовыручка, развитием способности осознавать себя членом коллектива команды, сопереживать партнеру по игре.

Заключение. На основании анализа психолого-педагогических источников представлен компонентный состав умений детей старшего дошкольного возраста адекватно ситуации выражать свои чувства в процессе досуговой деятельности. Указанные умения являются важной составляющей процесса формирования гуманистических отношений у детей дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Глазырина, Л. Д.* Досуг в воспитании и развитии детей дошкольного возраста / Л. Д. Глазырина // Пралеска. — 2016. — № 2. — С. 3—9.
2. Культурно-досуговая деятельность / под ред. А. Д. Жаркова, В. М. Чижикова. — М. : МГУК, 1998. — 462 с.
3. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 15.07.2015 № 82. — Режим доступа: http://adu.by/ru/rukovoditelyam/organizatsiya-vospitaniya.html . — Дата доступа: 12.02.2017.
4. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь, Нац. ин-т образования. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 415 с.

УДК 371.3

Д. В. Хомич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНАХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С НЕЖИВОЙ ПРИРОДОЙ

Введение. Сенсорное развитие является условием успешного овладения любой практической деятельностью. В современной педагогике сенсорное воспитание рассматривается как основа умственного, эстетического, физического, трудового воспитания ребёнка. Значение сенсорного развития ребёнка для его будущей жизни выдвигает перед теорией и практикой дошкольного воспитания задачу разработки и использования наиболее эффективных средств и методов сенсорного воспитания в учреждении дошкольного образования. Главное направление сенсорного воспитания должно состоять в вооружении ребенка сенсорной культурой.

Важное место в сенсорном воспитании детей занимает формирование представлений о сенсорных эталонах о чувственно воспринимаемых свойствах объектов. Эти представления характеризуются обобщённостью, так как в них закреплены наиболее существенные, главные качества (А. В. Запорожец).

© Хомич Д. В., 2017

Репозиторий БарГУ

Формирование представлений о свойствах предметов происходит в результате действий восприятия, направленных на обследование формы, цвета, величины и других свойств, и отношений, которые должны приобрести значение образцов. Однако этого недостаточно. Необходимо ещё, чтобы ребёнок выделил основные разновидности свойств, применяющиеся в качестве эталонов, из всех остальных, начал сравнивать с ними свойства разнообразных предметов.

Формирование у детей дошкольного возраста представлений о сенсорных эталонах с помощью дидактических игр и упражнений рассматривалось в исследованиях Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгиной, Н. Н. Поддьякова. По мнению Е. А. Флериной, средством познавательного и сенсорного развития детей выступают познавательные книжки-игрушки для дошкольников.

Познание ребёнком окружающего мира начинается с «живого созерцания», с ощущения (отражение отдельных свойств предметов и явлений действительности при непосредственном воздействии на органы чувств) и восприятия (отражение в целом предметов и явлений окружающего мира, действующих в данный момент на органы чувств). Одним из средств развития восприятий и ощущений в процессе овладения сенсорными эталонами является природа. Природа — это всё то, что нас окружает, и всё, что создано без участия человека. В этом множестве прекрасно взаимосуществуют объекты живой и неживой природы.

Цель нашего исследования — определить содержание ознакомления детей дошкольного возраста с неживой природой как средством формирования представлений о сенсорных эталонах.

Основная часть. В психолого-педагогической литературе сенсорное воспитание рассматривается как целенаправленные педагогические воздействия, обеспечивающие формирование чувственного познания и совершенствование ощущений и восприятия [1, с. 142]. По мнению Н. Н. Поддьякова, сенсорное воспитание — это целенаправленное совершенствование и развитие у детей сенсорных способностей (ощущений, восприятий, представлений) [2, с. 3]. Результатом чувственного восприятия является формирование сенсорных эталонов. Сенсорные эталоны — это представления о чувственно воспринимаемых свойствах объектов, также ими обозначаются обобщенные сенсорные знания, сенсорный опыт, накопленный человечеством за всю историю своего развития [2, с. 4].

Согласно исследованиям под руководством Л. А. Венгера, после трёх лет решающее значение в развитии восприятия приобретают продуктивные виды деятельности. Они требуют не просто учёта, а воспроизведения предметных свойств и отношений, чем способствуют усвоению общепринятых эталонов через свойства используемых материалов. Так, в конструировании устанавливаются представления о форме и величине [3, с. 82].

Проблеме ознакомления дошкольников с явлениями неживой природы посвящены работы И. С. Фрейдкина, Л. И. Мищик, Т. В. Земцовой. В исследовании И. С. Фрейдкина разработано содержание элементарных физических знаний, имеющих существенное значение для умственного развития дошкольников. Свойства воздуха, механическое движение предметов в пространстве являются достаточно близкими и понятными детям и позволяют легко и эффективно формировать у них физические знания.

Исследователь Л. И. Мищик апробировала программу формирования обобщённых представлений у дошкольников о неживой природе. Детям давались конкретные сведения о признаках и свойствах объектов неживой природы, условиях, способствующих проявлению этих признаков, а также о формах существования объектов в природе.

В свою очередь Т. В. Земцова разработала систему занятий, знакомящих детей с сохранением холода, тепла, появлением инея и т. д. В основе занятий лежат элементарные опыты детей в сочетании с демонстрационными опытами педагога.

Анализ исследований показал, что, с одной стороны, формирование представлений о неживой природе тесно связано с процессом обследования, т. е. использованием разнообразных обследовательских действий, активизирующих чувственное познание; с другой — развитие чувственного познания в процессе знакомства с объектами неживой природы связано с выделением у них свойств и качеств, которые в свою очередь соотносятся с общепринятыми сенсорными эталонами.

Определяя содержание представлений о неживой природе как средстве формирования сенсорных эталонов у детей дошкольного возраста, необходимо обратиться к классификации объектов неживой природы, которые делятся на три большие группы:

– твёрдые тела — все горные породы, минералы, вещества, составляющие почву, ледники и айсберги, планеты, камни и залежи золота, скалы и алмазы, Солнце и Луна, кометы и астероиды, снежинки и град, песчинки и хрусталь. Эти объекты имеют четкую форму, им не нужно питание, они не дышат и не растут;

– жидкие тела — это все объекты неживой природы, находящиеся в состоянии текучести, не имеющие определенной формы. Например, роса и капли дождя, туман и облака, вулканическая лава и река. Все эти виды объектов неживой природы тесно взаимосвязаны с другими телами, но также не нуждаются в пище, дыхании и не способны к размножению;

– газообразные тела — все вещества, состоящие из газов (воздушные массы, водяной пар, звезды). Атмосфера нашей планеты — самый большой объект неживой природы, который если и изменяется, то только под воздействием окружающей среды, но при этом не питается, не растёт, не размножается. Однако именно воздух необходим для жизни [4].

Мы в своём исследовании будем опираться на объекты неживой природы, выделенные в учебной программе дошкольного образования в образовательной области «Ребёнок и природа». Согласно данной

Репозиторий ВГУ

программе детям дошкольного возраста доступны следующие представления о неживой природе: о свойствах воды, воздуха, снега, песка, почвы, камней в зависимости от состояния температуры, влажности воздуха, сезона года, воздействия солнца [6]. Так, например, в процессе реализации темы «Вода» формируются представления о сенсорных эталонах. Вода — это жидкое вещество, она льется, течёт. Вода не имеет цвета, запаха и вкуса, поэтому она принимает форму сосуда, в который налита; становится цветной, если добавить краску; может обрести разный вкус и запах, если добавить соль, сахар, лимон и др. Вода может быть чистой и грязной: чистая — прозрачная, грязная — мутная. Вода может быть разной температуры: холодной, комнатной, горячей, кипятком. Вода может менять свое состояние: на морозе она превращается в лёд, при нагревании — в пар. Лед твердый, хрупкий, прозрачный, холодный, от тепла тает и становится водой. Сильный пар можно заметить — он бывает, когда вода кипит. Пар легкий, беловатый, клубами поднимается вверх, при охлаждении становится каплями воды. Белые облака — это большое скопление пара. При резком сильном охлаждении пар превращается в снег, иней. Снег падает снежинками, он белый, мягкий, холодный, тает от тепла [5]. Также предусматривается реализация тем «Воздух», «Почва и камни».

Заключение. Как показывается анализ литературы, представления о неживой природе могут выступать средством формирования сенсорных эталонов в процессе чувственного познания, что в целом способствует развитию ощущений и восприятий, т. е. сенсорному развитию дошкольников.

Список цитируемых источников

1. *Козлова, С. А*. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Владос, 2002. — С. 136—149.
2. *Поддьяков, Н. Н.* Сенсорное воспитание в детском саду : пособие для воспитателей / под ред. Н. Н. Поддьякова, В. И. Аванесовой. — 2-е. изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1981. — 192 с.
3. *Венгер, Л. А.* Воспитание сенсорной культуры ребенка : кн. для воспитателей дет. сада / Л. А. Венгер, Е. Г. Пилюгина. — М. : Просвещение, 2010. — 144 с.
4. Неживая природа [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://сезоны-года.рф/неживая%20природа.html . — Дата доступа: 03.03.2017.
5. *Николаева, С. Н*. Программа «Юный эколог» / С. Н. Николаева // Дошк. воспитание. — 1994. — № 9. — С. 8—10.
6. Учебная программа дошкольного образования. — Минск : НИО, 2013. — 416 с.

UDC 373.2.016=111

S. Tanana
Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda, Ukraine

ACTIVIZATION OF MATHEMATICAL AND SPEECH ACTIONS OF SENIOR PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF ORGANIZATION THE SEPARATE COGNITIVE ACTIVITY

Introduction. Among the features of educational system in modern information society should be a much accessed education, provided by the extensive use of new educational technologies. The processes of modernization and globalization of higher education leads to the formation of appropriate conditions for high-quality training of specialists. The educational system is increasingly uses information technology in the context of innovative forms of learning. Ukraine as European country is on the verge of complete information support for society, and that is evidenced by a law of Ukraine “On the Concept of National Programme of Information Support” [1, p. 17], which states: “Information processes of education will be directed towards the formation and development of the intellectual potential”.

In September 2012, the Government considered and approved the National Strategy for the development of Education in Ukraine for the period of 2012—2021, which states: “The efforts of education authorities at all levels, scientific and methodological services, supported by the entire society and the state should be focused on the implementation of priority trends for progress of education, overcoming of the actual problems, solving future challenges of sustainable development, including the formation of a modern material and technical support for the educational system, providing conditions for the growth of area of modern training means (teaching and methodical, electronic, technical, information and communication, etc.) development priorities of education comprise the introduction of modern information and communication technologies that ensure improvement of the educational process, the availability and effectiveness of education, training of young generation for the life activity in the information society”.

Main part. Accordingly of basic component of pre-school education [1], it’s indicated of necessity the clear definition of learning of children the content of educational ways, their holistic and general development, importance of base in preschool age of foundation for acquirement in further of special knowledge and skill are determined in it. The problem of activization of mathematical and speech actions of the senior pre-school from purpose of providing active intellection and speech constantly is in scientific interest of psychologists, pedagogies, psycholinguists (A. Boguch, L.Venger, M. Krutyi) [2; 3].

© Tanana S., 2017

Репозиторий БарГУ

The base our technology is using of materialized means of appearance such as are: signs of things, signs of actions, signs of copies, signs of portents, signs-symbols, signs-signals, signs-indexes, lingual signs, to wit words, that using in formation of mathematical and speech actions during learning of the first numerical representation in children of preschool age and is necessarily period, during the child mastered of whole system of practical and cognitive-practical actions from sets of specific objects, from large spectrum of using marking of subjects of different signs. In the course of separate cognitive activity appropriate upload of children in different computes, begin from signs-things (put this number of quadrates, as in a sample, or to put this number of sticks, far as are quadrates), signs-copies (number of stuff is indicated of corresponding the number theirs images), signs-actions (number of stifles is designated such number of movements of hand or any action) and finishing of the most perfect wordily marks.

The organization of separate cognitive activity is permitted to lead of mathematical knowledge in corresponding activity and interest to knowledge, it promoted of the positive and emotional temper, successful posteriori of mental processes, and variety of material for modeling, schematization, symbolization, his variability is served of necessary condition for stimulation of cognitive activity of senior preschoolers in the learning of mathematical elements.

Conclusion. So, the system of training of future professionals should involve the development of the students not only the basic subject knowledge and also the skills of verbal and nonverbal communication, equal interaction skills to avoid or overcome conflicts, it is created of social and psychological competence of a future teacher. This approach significantly increases the role of professional self-knowledge and self-education of students.

References

1. Basis programme of development the child's of preschoolers age "I am in the world"/ by ed. O. L. Кононко. — K. : Svitych, 2009. — 430 p.

2. *Bogush, A. M.* Speech of development the children from birth to 7th years. Monograph / A. M. Bogush. — K. : Publishing House "Word", 2004. — 376 p.

3. *Havrych, N. V.* Activization of intellectual and speech actions of preschoolers on base of using the information-play technology // Scientific herald of Mykolaiv State Pedagogical University named after V. Sukhomlynskyi : collection of scient. works. — № 1.37. — Mykolaiv : MNU named after V. Sukhomlynskyi, 2012. — P. 75—78.

Репозиторий БарГУ

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376.2

Е. А. Андреева
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ

Введение. Профессиональная ориентация может быть определена как комплекс научно обоснованных медико-физиологических, психолого-педагогических, социально-экономических, организационных мероприятий, направленных на формирование профессиональной пригодности, профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным возможностям, особенностям каждой личности и запросам общества и рынка труда [3]. Возможность включения инвалида в социальную среду является неотъемлемой частью государственной политики страны.

Основная часть. В настоящее время в России реализуются разрозненные меры по профессиональной ориентации молодых инвалидов, их обучению и последующему трудоустройству. Поэтому, согласно распоряжению Правительства Российской Федерации от 16 июля 2016 года №1507-р «О реализации программ сопровождения инвалидов молодого возраста при получении ими профессионального образования и содействия в последующем трудоустройстве» [2], а также в рамках государственной программы «Доступная среда» на 2011—2020 годы утверждён план реализации в субъектах Федерации программ сопровождения инвалидов молодого возраста при получении ими профессионального образования и содействия в последующем трудоустройстве на 2016—2020 годы. Он позволит систематизировать работу органов исполнительной власти субъектов Федерации, органов службы занятости и образовательных организаций по реализации программ сопровождения инвалидов.

В соответствии с утвержденным планом в региональных программах будет предусмотрена реализация таких мероприятий, как профессиональная ориентация детей-инвалидов, инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное профессиональное образование, содействие развитию предпринимательских навыков у молодых людей с инвалидностью и др. Предусматривается также обучение специалистов органов службы занятости особенностям организации работы с инвалидами. Как сообщил министр Максим Топилин, по результатам реализации региональных программ в 2017—2019 годах будет разработан стандарт услуги по сопровождению инвалида молодого возраста при решении вопросов трудоустройства. Единый и обязательный для всех регионов стандарт должен быть утвержден к 2020 году.

По данным Минтруда России, в настоящее время около 3,9 млн инвалидов находятся в трудоспособном возрасте. При этом работает из них 948,8 тыс. человек, или 24% от общей численности инвалидов трудоспособного возраста.

Государственной программой «Доступная среда» на 2011—2020 годы предусмотрено увеличение доли занятых инвалидов трудоспособного возраста в общей численности инвалидов трудоспособного возраста до 40% к 2020 году [4].

В настоящее время профессиональная ориентация инвалидов реализуется в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 29 декабря 2015 года) [1]. Данный закон определяет профессиональную ориентацию, общее и профессиональное образование, профессиональное обучение, содействие в трудоустройстве (в том числе на специальных рабочих местах) инвалидов. Как определено в законе, инвалидам предоставляются гарантии трудовой занятости путем проведения мероприятий по организации профессиональной ориентации и обучения инвалидов новым профессиям, способствующих повышению их конкурентоспособности на рынке труда.

Важно отметить, что в Беларуси приказом министра образования утверждена «Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития» от 22.07.2015 № 608, которая предусматривает целенаправленную работу с различными группами учащихся с особыми образовательными потребностями в рамках единого образовательного пространства для обеспечения их обучения и профессиональной ориентации [6], что позволит обеспечить равные возможности для получения образования обучающимся с разными образовательными потребностями.

© Андреева Е. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Весьма серьезно проблема профессионального самоопределения стоит на этапе выбора профессии в момент окончания школы, на этапе вхождения в профессию и адаптации к ней, и в дальнейшем на протяжении всей профессиональной жизни. Особенно сложно решаются указанные вопросы людьми, имеющими ограниченные возможности. Для них, как в прочем и для их здоровых сверстников, весьма важно стать конкурентноспособными на современном рынке труда, занять на нем свое достойное место, соответствующее их возможностям и устремлениям.

По данным Министерства образования и науки Республика Марий Эл, общая численность обучающихся общеобразовательных школ в 2015/2016 учебном году составляет 70 542 человек. Среди них 4 218 детей имеют нарушения развития (3 180 школьников с ограниченными возможностями здоровья и 1 038 детей-инвалидов). Это почти 6% от общего числа школьников общеобразовательных учреждений.

Большую помощь молодым инвалидам в решении вопроса выбора профессии для профессионального обучения может оказать своевременно, поэтапно и грамотно проведенная профориентационная работа, сочетающая разнообразные формы, методы и базирующаяся на научно-обоснованных подходах.

Министерством образования и науки Республики Марий Эл ведется системная работа по развитию интегрированного и инклюзивного образования на территории республики. Расширяется опыт взаимодействия специалистов массового и специального образования Республики Марий Эл по построению адекватной системы психолого-педагогического сопровождения, направленной на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья на каждом возрастном этапе.

Для этой цели в Республике Марий Эл создано государственное образовательное учреждение Республики Марий Эл «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции, подготовки семей для принятия детей и их профессионального сопровождения «Детство». В задачи Центра, кроме всего прочего входит выявление и учет детей с ограниченными возможностями здоровья и определение их потребностей и условий, обеспечивающих им получение образования, социальную адаптацию, интеграцию в социум, реализацию права жить и воспитываться в семье. В центре создан социально-правовой отдел по изучению, обобщению и распространению опыта учреждений образования и отдельно педагогов по работе с детьми от 0 до 18 лет, имеющими проблемы в развитии. Здесь же работает республиканская психолого-медико-педагогигическая комиссия. Также, на базе ГОУ «Лицей Бауманский» функционирует Центр дистанционного образования детей-инвалидов, в котором дистанционно обучаются дети-инвалиды, проживающие на территории республики и обучающиеся на дому по адаптированным программам. Развитие дистанционной очно-заочной формы обучения детей-инвалидов с использованием современных информационно-коммуникационных технологий целесообразно рассматривать в качестве эффективного средства организации образования и социализации детей с ОВЗ, особенно детей, имеющих трудности в передвижении [5].

Заключение. Обеспечить конкурентоспособность подростков с ограниченными возможностями необходимо, по мнению автора, путем сочетания трудового и профессионального обучения с поэтапным формированием у них профессиональной пригодности, навыков социального функционирования, соответствующей мотивационной направленности, что потребует объединения усилий медицинских работников, педагогов, психологов, профконсультантов, специалистов по социальной работе.

Список цитируемых источников

1. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон Рос. Федерации от 24 нояб. 1995 г. № 181-ФЗ (с изм. на 29 дек. 2015 г.) // Электрон. фонд нормативно-техн. документации. — Режим доступа: http://docs.cntd.ru /document/9014513. — Дата доступа: 10.02.2017.

2. Об утверждении Плана мероприятий по реализации в субъектах Российской Федерации программ сопровождения инвалидов молодого возраста при получении ими профессионального образования и содействия в последующем трудоустройстве на 2016—2020 годы [Электронный ресурс] : Распоряжение Правительства РФ от 16.07.2016 № 1507-р // Электрон. фонд нормативно-техн. документации. — Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/420367141 . — Дата доступа: 10.02.2017.

3. *Васильева, Л. П.* Профессиональная реабилитация: профориентация и отбор на профессиональное обучение лиц с ограниченными возможностями / Л. П. Васильева, К. Э. Зборовский. — Минск : ГИУСТ БГУ, 2012. — 124 с.

4. Об утверждении стандарта услуги по сопровождению молодых инвалидов при трудоустройстве [Электронный ресурс] : докл. министра труда и соц. защиты Рос. Федерации М. Топилина. — Режим доступа: http://www.rosmintrud.ru/social/invalid-defence/331. — Дата доступа: 10.02.2017.

5. *Трифонова, Э. П.* Об интеграции детей с ОВЗ в среду здоровых детей / Э. П. Трифонова // PsyJournals.ru. — М. : Моск. город. психолого-пед. ун-т, 2011. — 133 с.

6. Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования Респ. Беларусь от 22 июля 2015 г. № 608. — Режим доступа: http://asabliva.by /ru/main.aspx?guid=5801. — Дата доступа: 10.02.2017.

Репозиторий БГПУ

УДК 378 (075.8)

А. С. Андрианова
Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилев

РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК МЕТОД ОЦЕНКИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ

Введение. Одним из условий вступления Республики Беларусь в Общеевропейское образовательное пространство является введение рейтинговой системы, позволяющей оценить качество подготовки выпускников учреждения высшего образования. В педагогической литературе имеется несколько подходов к ее пониманию: 1) рейтинговая система рассматривается как форма контроля качества учебно-познавательной деятельности [1]; 2) под рейтинговой системой понимается метод количественной характеристики знаний [2, с. 246]; 3) рейтинговая система — это способ диагностико-деятельностного контроля качества обучения [3, с. 12].

В педагогической литературе рейтинговая система рассматривается как средство оценки уровня сформированности компетентности (академической, социально-личностной, профессиональной) обучающихся. При определении рейтинга курсантов особое значение имеют результаты учебной деятельности.

Цель работы: анализ особенностей применения рейтинговой системы для оценки уровня сформированности компетентности курсантов.

Основная часть. Рейтинговая система позволяет оценить уровень компетентности как курсантов (студентов), так и выпускников учреждений высшего образования: степень владения категориальным аппаратом, сформированности умений и навыков теоретической и практической деятельности.

Отметим преимущества применения рейтинговой системы: мотивирует учебную деятельность курсантов, способствуя регулярной и систематической подготовке к занятиям; способствует формированию навыков самостоятельной работы, индивидуального планирования; повышает ответственность курсанта за свою работу; способствует развитию состязательности курсантов при усвоении компетенций специальности; позволяет оценить работу курсанта в течение семестра; снижает вероятность влияния случайных факторов на результаты промежуточной аттестации (зачеты, экзамены), позволяя объективно оценить знания, умения и навыки курсантов; реализует на практике принцип обратной связи, способствует совершенствованию управления процессом образования; повышает качество образования.

Эффективное применение рейтинговой системы обеспечивает использование модульного обучения, предполагающего разделение учебного материала по соответствующей дисциплине на блоки (модули), которые представляют собой логически завершенные блоки, состоящие из объединенных тем согласно с учебной программой дисциплины и включающие теоретический материал, задачи к практическим занятиям и задания для самоподготовки [3, с. 6]. Для организации самостоятельной работы курсантов создаются электронные учебно-методические комплексы по учебным дисциплинам. Изучение модуля завершается проведением контрольного мероприятия (тест, письменный опрос, коллоквиум, подготовки эссе, зачет, экзамен и др.).

Помимо баллов, полученных в ходе текущей и промежуточной аттестации, курсанты получают дополнительные баллы за служебную, научно-исследовательскую деятельность, участие в культурно-массовых и спортивных мероприятиях. В итоге рейтинг курсанта представляет собой суммарное количество баллов за текущую и промежуточную аттестации, а также дополнительных баллов.

Контроль знаний, умений и навыков курсантов (текущий и промежуточный), направленный на выявление качественно-количественных характеристик результатов обучения и оценку уровня усвоения курсантом материала учебной программы, — главная составляющая рейтинговой системы.

Исходя из анализа содержания рейтинговой системы, следует отметить, что определение рейтинговой отметки курсанта только на основе среднего балла по учебной дисциплине за семестр представляется необоснованным и противоречит самой сути данной системы. При этом встает вопрос об установлении минимального количества отметок, полученных на семинарских и практических занятиях по учебной дисциплине за семестр. Требование о «накоплении отметок» снижает полноценность, обстоятельность проверки знаний, ведет к необоснованному выставлению отметок за несущественные ответы, вызывает стремление у учащихся получить больше отметок, к примеру, путем подсказывания. Выставление отметок ради отметок негативно сказывается на результатах процесса обучения.

Отметка — результат оценивания знаний курсантов, где не только устанавливается их фактический объем, но и активизируется познавательная деятельность обучающихся. А потому преподавателю следует придерживаться следующих правил при проведении проверки знаний курсантов: 1) внимательно слушать ответы, не отвлекаясь на заполнение журнала, просматривание рабочего плана занятия. Это способствует выявлению пропусков либо ошибок в ответах и своевременному их исправлению; 2) вести себя спокойно, ровно, не перебивать обучающегося без необходимости; 3) объективно оценивать знания, умения и навыки курсантов; 4) отмечать рост знаний, умений и навыков обучающихся; 5) обосновывать выставляемые отметки.

© Андрианова А. С., 2017

Репозиторий БарГУ

С другой стороны, выведение среднего балла успеваемости курсанта, по сути, является механическим оперирование цифрами, а не оценкой знаний по существу. Так, если трудолюбивый, «сильный» курсант в силу объективных причин (например, несение службы) получил неудовлетворительную отметку, то в дальнейшем как бы отлично он не отвечал на занятиях, в итоге не сможет достигнуть максимального среднего балла. Это снижает мотивацию к процессу обучения, негативно сказывается на познавательной деятельности курсанта.

И в тоже время, определение среднего балла — самый простой способ установить уровень успешности учебной деятельности курсанта во взводе, на курсе, факультете.

Заключение. Рейтинговая система позволяет ранжировать курсантов по результатам учебной, научной, служебной, спортивной, культурно-массовой деятельности. Значительное место в системе рейтинговых отметок занимают отметки, полученные в ходе текущей и промежуточной аттестации по учебным дисциплинам. Однако представляется нецелесообразным выведение среднего балла на основе отметок, полученных на семинарских и практических занятиях, как результата оценки учебной деятельности курсантов за семестр. Предлагается оценивать результативность обучения, используя интегральный учебный балл, рассчитываемый на основе результатов промежуточного и текущего контроля с учетом весовых коэффициентов учебных дисциплин, определяемых количеством часов по соответствующим видам занятий, предусмотренных учебным планом. Это позволит перейти от констатирующего к накопительному статусу баллов как интегральной оценке всех видов деятельности курсантов, предусмотренных образовательным стандартом, учебным планом и учебными программами.

Список цитируемых источников

1. *Аванесов, В. С.* Теория и методика педагогических измерений (материалы публикаций в открытых источниках и Интернет) [Электронный ресурс] / В. С. Аванесов. — Режим доступа: http: //viperson.ru/data/200812/jbjejbjxjklmjuje.pdf. — Дата доступа: 01.03.2017.

2. Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / редкол.: Г. И. Николаенко (отв. ред.) [и др.]. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. — Т. 2. — 728 с.

3. *Верещагин, Ю. Ф.* Рейтинговая система оценки знаний студентов, деятельности преподавателей и подразделений вуза : учеб. пособие / Ю. Ф. Верещагин, В. П. Ерунов. — Оренбург : ОГУ, 2003. — 105 с.

УДК 373.24

Г. А. Анпилогова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Российская Федерация

О ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ИСКУССТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ И ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Как свидетельствуют российские и зарубежные исследования (А. Н. Бурова, Е. В. Соловьева, Б. П. Юсова, С. Г. Якобсон), дошкольный возраст — яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека, так как именно в этот период начинается процесс социализации**,** устанавливается связь ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природой, предметным миром. Происходит приобщение ребенка к культуре и общечеловеческим ценностям.

Особое внимание привлекает эстетическая деятельность дошкольников как важное средство формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности. Именно поэтому в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования была выделена область изучения «Художественно-эстетическое развитие». Необходимость такого развития ребенка определена государством и в других образовательных нормативно-правовых документах.

Это связано с тем, что занятия искусством с дошкольником в доступной и эффективной форме способствуют его саморазвитию и самореализации. Кроме того, по мнению ученых, дошкольный возраст наиболее благоприятен для художественно-эстетического развития ребенка, и впечатления детства он может пронести через всю жизнь. Приобщение к искусству традиционно рассматривается в научных исследованиях в качестве условия воспитания высоконравственного, образованного, разносторонне развитого современного человека.

Использование взаимодействия искусств — литературы, театра, музыки и живописи — дает возможность для активизации творческого процесса, углубляет эмоции, развивает чувства, интеллект.

О широких возможностях искусства для воспитания подрастающего поколения написано много интересных и ценных в теоретическом и методическом отношении книг и статей (работы А. Н. Бурова, Б. Т. Лихачева, Л. П. Печко, Р. М. Чумичевой, Б. П. Юсова и др.). Изучением особенностей художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста занимались ученые Л. К. Шлегер, Е. И. Тихеева, Н. А. Ветлугина, Т. С. Комарова, О. А. Соломенникова, Т. Н. Доронова, Н. В. Дубровская, Г. П. Новикова и др.

© Анпилогова Г. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Анализ научной литературы дает основания присоединиться к точке зрения ученых о том, что искусство есть особая форма общественного сознания и духовной деятельности, специфика которой состоит в отображении действительности посредством художественных образов, разнообразных и наглядных.

Важно и то, что искусство действует не на одну какую-либо человеческую способность и силу, будь то эмоция или интеллект, а на человека в целом, формируя при этом систему человеческих установок.

Искусство активнейшим образом помогает приобщать человека к человеку и одновременно предоставляет возможность каждому из них «находить» себя. Особенность искусства заключается в том, что, принадлежа к средствам внешнего воздействия на человека и представляя собой чужой чувственный и мыслительный опыт, оно обладает при этом достоинствами личного опыта: непосредственностью, наглядностью и конкретностью. Именно поэтому искусство не устаревает, и его сила в том и состоит, чтобы взывать к человеческой совести, пробуждать духовные способности.

Данная позиция подтверждена И. Т. Фроловым в книге «Перспективы человека», где он говорит о том, что «искусство развивает духовность человека всесторонне, целостно, в единстве мыслей, чувств, воли, воображения, вкусов, в единстве его эстетического, нравственного, гражданственно-политического отношения к миру, в единстве его сознания и самосознания» [1, с. 35].

Мы принимаем точку зрения автора и определяем ее как базовую в представлении о воздействии искусства на человека.

Целесообразно отметить значимость искусства для культуры взаимоотношений, формирования форм и стилей общения. Таким образом, присоединяясь к точке зрения Л. С. Выготского об искусстве как об «общественной технике чувств» [2, с. 64], мы видим, что оно выполняет специфическую задачу — является носителем и передатчиком социального опыта особого рода, а именно, социально-личностного.

Рассматривая воспитательный потенциал искусства для развития и личностного становления дошкольников, мы считаем возможным отметить, что приобщение ребенка к искусству как части его духовного развития начинается с раннего детства. Это определяется тем, что одна из отличительных особенностей ребёнка дошкольного возраста — способность эмоционально реагировать на окружающий мир людей, предметов, явлений, произведений искусства. Между тем такие качества, как сочувствие, сопереживание, любовь, не возникают сами по себе, что и определяет необходимость их формирования и развития.

Как показывает опыт нашего исследования, чувства ребенка наиболее эффективно формируются при личном их переживании. Восприятие норм морали войдет в сознание только при опоре на личный опыт чувств.

Опираясь на вышеизложенное, мы хотели бы предложить программу для детей старшего дошкольного возраста «Входим в мир культуры», которая, используя разные виды искусств, обогащает процесс социального развития и становления ребенка.

Цель программы: помощь ребенку в социальной адаптации (осознание себя в мире, среди других людей, а также осознание себя в пространстве культуры).

Содержание программы предполагает знакомство детей с историей, традициями быта и обычаями разных народов, религией и мифологией, живописью, фольклором, театром. Разноплановый материал программы, положенный на хронологические параллели, опирается на синтез гуманитарного и творческого наследия прошедших эпох. Главным же является деятельное освоение и «препарирование» этого материала самим ребенком. Именно сочетание этих двух начал — познавательного и творчески-преобразовательного — и составляют основу программы.

Три важных принципа нашей программы (познавательный, игровой и творческий) дают возможность не только познакомиться с многообразием проявлений историко-культурного пространства, но и стать активным его соучастником.

Познавательный принцип преследует цель освоить достаточный объем историко-художественной информации и научиться оперировать им. Игровой принцип переводит получаемую информацию из разряда обязательной в разряд желанной. Игра раскрепощает ребенка, ставит его в позицию активного соучастника, а не пассивного потребителя некоего абстрактного знания. Творческий принцип опирается на тезис: каждый ребенок — художник, изобретатель, актер, творец. Он легко и естественно вторгается в любую ситуацию и даже эпоху. Право хозяйничать в разных эпохах дают знания, а увлекательные способы «хозяйничанья» в истории и культуре широко представлены в программе.

Мы считаем, что содержание данной программы даст мощный импульс для развития целостной личности ребенка.

В основу представленной программы положен документ, разработанный О. В. Холмогоровой. В нашем варианте программа адаптирована с учетом учреждения другого типа, возраста детей, а также региональных особенностей. Нами приняты принципы и авторские методические рекомендации.

Заключение. Не вызывает сомнений, что сознание человека развивается внутри культурного целого, в котором сконцентрирован опыт деятельности, общения и мировосприятия. Культура создается людьми, культуре обучаются, поскольку она не передается генетически, каждое поколение воспроизводит ее и передает следующему поколению. Этот процесс и является опытом социализации. Ребенку необходимо не только усвоить этот опыт, но и пережить его в чувствах, эмоциях, мыслях. Тогда в результате такого усвоения общечеловеческих культурных ценностей, верований, норм, правил и идеалов происходит формирование личности ребенка и регулирование его поведения.

Репозиторий БГПУ

Предложенная нами программа является первой ступенькой культурного опыта ребенка. Главным результатом ее становится пробуждение неподдельного интереса к истории, естественное ощущение себя в культурно-историческом пространстве, потребность оценивать себя. Проходя это первое интеллектуальное погружение в увлекательных игровых формах, ребенок привыкает органично воспринимать достаточно сложный гуманитарный материал. Кроме того, используя в программе только высокохудожественные образцы, мы ненавязчиво подходим к формированию вкуса и столь необходимых эстетических критериев.

Нам кажется, что существует определенная родственность природы ребенка и природы искусства. Она определяется преимущественно чувственным аспектом познания. В свою очередь приобщение к культурным ценностям невозможно без освоения «языка эмоций». Освоение же этого языка наиболее полно происходит средствами искусства.

Таким образом, говоря об искусстве как о «форме культуры, связанной со способностью человека к эстетическому освоению жизненного мира, его воспроизведению в образно-символическом ключе при опоре на ресурсы творческого воображения», мы можем говорить об уникальности и эффективности воздействия искусства на ребенка в ключе социально-личностного развития. Мы считаем, что искусство, эмоционально-образное по своей природе, является уникальным средством личностного развития дошкольников, развития их эмоциональной сферы, формирования ценностного отношения к окружающему их миру.

Список цитируемых источников

1. *Фролов, И. Т.* Перспективы человека : Опыт комплексной постановки проблемы, дискуссии, обобщения / И. Т. Фролов. — М. : Политиздат, 1983. — 350 с.

2. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. — М. : Искусство, 1968. — 380 с.

УДК 37.367

И. И. Бойко
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 3 г. Бреста», Брест

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ КЛАССА ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Введение. В последнее время проблема использования технологии личностно ориентированного обучения все больше интересует как педагогов-теоретиков, так и педагогов-практиков. К ней обращаются такие видные ученые, как Ш. А. Амонашвили, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская и др. Они отмечают, что в личностно ориентированном обучении совместная деятельность ученика и учителя направлена на индивидуальную самореализацию ученика и развитие его личностных качеств в ходе освоения изучаемых дисциплин. В этой технологии особое значение придаётся такому фактору развития, который в традиционной педагогике почти не учитывался, — субъектному опыту жизнедеятельности, приобретенному ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе восприятия и понимания им мира людей и вещей. По мнению Г. К. Селевко, «субъектность личности (индивидуальность) проявляется в избирательности к познанию мира (содержанию, виду и форме его представления), устойчивости этой избирательности, способах проработки учебного материала, эмоционально-личностном отношении к объектам познания (материальным и идеальным)» [2, с. 208]. Однако в специальном образовании не так часто рассматриваются общпедагогические технологии и раскрывается опыт их применения. Вместе с тем, анализируя классификационные характеристики технологии личностно ориентированного обучения, можно отметить, что ряд характеристик личностно ориентированной технологии позволяет использовать её в обучении детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). Так, по уровню применения личностно ориентированная технология является общепедагогической, по философской основе — прагматической, по основному фактору развития — психогенной, по характеру содержания — обучающей, светской, общеобразовательной, по типу управления познавательной деятельностью — системой малых групп, по организационным формам — классно-урочной, индивидуально-дифференцированной, по подходу к ребенку — педагогикой сотрудничества. Именно эти характеристики не противоречат, а напротив, убеждают в необходимости применения личностно ориентированной технологии в обучении детей с особенностями психофизического развития.

Целью нашего исследования является рассмотрение особенностей личностно ориентированного подхода и создание условий для эффективной коррекционной деятельности учителя-дефектолога в 1-м классе интегрированного обучения общеобразовательной школы.

© Бойко И. И., 2017

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Обучающиеся с ОПФР получают образование, направленное на формирование знаний основ наук и личностных качеств, коррекцию нарушений развития, дальнейшую социализацию. Коррекционные занятия обеспечивают как исправление недостатков психофизического развития, так и целостное влияние на личность ученика в целях достижения положительного результата в его обучении, воспитании и интеграции в общество [1].

Термин «личностно ориентированное обучение» предполагает взгляд на личность как на субъект процесса обучения и на интересы её развития. При реализации такого подхода процессы обучения и учения взаимно согласовываются с учетом механизмов познания, особенностей мыслительных и поведенческих особенностей учащихся, а отношения «педагог—обучающийся» строятся на принципах сотрудничества и свободы выбора.

Поскольку изначально ребенок является субъектом познания, активным носителем субъектного опыта, складывающегося задолго до влияния специально организованного процесса обучения в школе, перед организацией коррекционной работы возникает необходимость в проведении диагностического обследования, с помощью которого определяются сильные и слабые стороны познания, личные достижения каждого обучающегося, трудности, которые испытывают эти дети в процессе обучения.

Анализ речевых нарушений обучающихся позволил выявить ряд трудностей, с которыми приходится считаться учителю-дефектологу в своей коррекционной работе: недостаточный уровень мотивации обучающихся, отдаленность видимых для детей результатов коррекционной работы, отсутствие интереса у обучающихся к многократно повторяющимся упражнениям, необходимым для выработки и автоматизации навыка. Поскольку данные трудности напрямую зависели от учителя-дефектолога, то возникла необходимость в пересмотре содержания, методов и приёмов коррекционной работы.

С учетом технологии личностно ориентированного обучения младших школьников с ОПФР мною была спроектирована система коррекционной работы, включающая возрастные, психологические, индивидуально-личностные особенности каждого ученика (по результатам диагностики на сентябрь 2015 года); определены задачи развития речи обучающихся и направления коррекционной работы учителя-дефектолога; отобраны необходимые наглядные и учебные пособия и материалы; предусмотрены наиболее эффективные методы и приемы коррекции речевого развития детей.

При организации и проведении коррекционных занятий в обязательном порядке мною учитываются как личностные особенности детей, так и зона их ближайшего развития. На каждом занятии не только сообщаю тему, но обязательно даю целевую установку, при необходимости на каждом этапе занятия вновь конкретизирую цель, привлекаю самих детей к этому процессу, добиваясь от каждого ученика осознанности своих действий. При подборе заданий стимулирую обучающихся самостоятельно принять решение о способе выполнения задания (например: выучить наизусть полюбившуюся чистоговорку, заштриховать понравившуюся фигуру, прописать самый интересный элемент чистописания). При проведении опроса стимулирую к проявлению речевой активности, поощряю любой ответ, совместно с обучающимися анализирую способ рассуждения, объясняю, почему ошибся. На заключительном этапе занятия не только обсуждаю с обучающимися новизну полученных знаний, но интересуюсь тем, что им понравилось, уточняю «почему», узнаю, что бы хотелось выполнить еще раз. Оценку деятельности осуществляю в виде развернутых оценочных суждений, при этом не только констатирую качество выполнения заданий, но и оцениваю динамику по сравнению с предыдущими ответами, обсуждаю с ребенком причины удач или неудач.

Реализация личностно ориентированного подхода в работе по коррекции речевых нарушений возможна при выполнении обучающимися различных видов заданий, используемых в индивидуальной коррекционной работе (выкладывании из цветных карандашей своего имени, фамилии; темы занятия; составлении предложений из букв разрезной азбуки; анализе и синтезе на уровне предложения, слова, слога, буквы, звука; дорисовывании предметов на листе бумаги; выкладывании из конструктора своего имени, из цветных шнурков своих инициалов; автоматизации поставленных звуков в словах с опорой на картинки; создании на фланелеграфе «транспортной развязки», описании собственно созданных (на листе бумаги) видов транспорта; составлении описательных рассказов с опорой на жизненный опыт; активизации словарного запаса, преодолении речевого негативизма на материале лексической темы занятия; развитии «глобального» чтения и соотнесении звуко-буквенного образа слова; развитии фонематического слуха и мелкой моторики при письме; выкладывании из конструктора букв в плоскостном или объёмном варианте: собирании и преобразовании букв из конструктора).

Заключение. Результатом опытной исследовательской работы стали личностные достижения обучающихся с ОПФР. Ученики стали проявлять интерес к игровым ситуациям, занимательным заданиям, стимулирующим речевое развитие; начали положительно относиться к оцениванию результатов своей деятельности; проявили способность к целеполаганию и обобщению; интерес к использованию эталонов, условных мерок, моделей; овладели способностью отражать в речи свойства групп предметов, их взаимосвязи, способы осуществления разных действий; начали осваивать операции анализа и синтеза слогов, слов; сравнения, группировки, классификации, упорядочивания.

В результате проведенной работы стали менее выраженными трудности, с которыми приходится сталкиваться учителю-дефектологу в процессе осуществления коррекционной работы, повысился уровень мотивации младших школьников, появился интерес к обучающим заданиям, ослабились речевые нарушения.

Исследование показало целесообразность использования разработанного комплекса педагогических условий: диагностического обследования обучающихся, структурирования учебного материала, постоянного

Репозиторий БарГУ

преобразования наличного субъектного опыта каждого обучающегося, стимулирования к самовыражению и саморазвитию, обеспечения познавательной активности обучающегося через формирование мотивации (яркой, доступной, реально жизненной); использование игровых приёмов и методов обучения; открытых заданий; занимательных заданий; загадок, пословиц, ребусов; заданий творческого характера, а также заданий, дифференцированных по уровню сложности; создание проблемных ситуаций; ситуаций успеха; самоконтроль обучающихся; использование наглядности; создание комфортного психологического микроклимата и положительного эмоционального настроя на работу.

Конструирование технологии личностно ориентированного обучения учителем-дефектологом должно базироваться на возрастных, психологических, индивидуально-личностных особенностях обучающихся, выявленных с помощью диагностического обследования, определении направлений коррекционной работы; формулировке задач речевого развития обучающихся; подборе учебных пособий и материалов; определении личностных достижений обучающихся. Наш пока ещё небольшой опыт свидетельствует о возможности и эффективности использования технологии личностно ориентированного обучения младших школьников с ОПФР в интегрированных классах учителем-дефектологом на занятиях коррекционного компонента.

Список цитируемых источников

1. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. — М. : Нар. образование, 1998. — 256 с.
2. *Хуторской, А. В.* Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А. В. Хуторской. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.
3. *Якиманская, И. С.* Разработка технологии личностно-ориентированного обучения [Электронный ресурс] / И. С. Якиманская. — Режим доступа: http://koi.tspu.ru/koi_books/nikolskaya2/rtloo.htm. — Дата доступа: 26.03.2016.

УДК 37.376

И. И. Бойко
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 3 г. Бреста», Брест

СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОГО КОМПОНЕНТА В КЛАССЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Введение. Одним из приоритетных направлений государственной политики Республики Беларусь в сфере образования является включение всех детей, независимо от существующих между ними различий (в том числе детей с особенностями психофизического развития (ОПФР)) в единый образовательный процесс.

В связи с этим возникает необходимость пересмотра основ функционирования системы образования. В настоящее время появляются новые формы взаимодействия участников образовательного процесса, создаются интегрированные классы, в которых одновременно получают образование как лица с особенностями психофизического развития, так и не относящиеся к ним [1]. В таких классах обучение учащихся сопровождается разными видами помощи (педагогической, медицинской, социальной и др.), так как без них невозможно или затруднено освоение содержания программ специального образования, а образовательный процесс осуществляют не только учителя-предметники, работающие с большинством учащихся, но и учителя-дефектологи и другие педагоги.

Дети с особенностями психофизического развития в классах интегрированного обучения и воспитания так же, как и остальные учащиеся, нуждаются в личностно ориентированном подходе, который признает ученика главной действующей фигурой всего образовательного процесса. Обучение, основанное на личностно ориентированном подходе, исходит из признания уникальности субъектного опыта самого ученика, как важного источника индивидуальной жизнедеятельности, проявляемой, в частности, в познании. При таком обучении субъектный опыт каждого ученика наполняется личностными смыслами, ценностями, отношениями, согласовывается с содержанием образования. Содержание этого опыта должно быть раскрыто, максимально использовано, обогащено научным содержанием и, при необходимости, преобразовано в ходе образовательного процесса [2].

Основная часть. Обучающиеся с ОПФР получают образование, направленное на формирование знаний основ наук и личностных качеств, коррекцию нарушений развития, дальнейшую социализацию. Коррекционные занятия обеспечивают как исправление недостатков психофизического развития, так и целостное влияние на личность ученика в целях достижения положительного результата в его обучении, воспитании и интеграции в общество [1].

Образовательный процесс обучающихся с ОПФР осуществляется по специальным программам. Дети с ОПФР получают более продолжительное время на освоение содержания специальных образовательных программ, чем их сверстники, обучающиеся по общеобразовательным программам. Так, например, содержание

© Бойко И. И., 2017

Репозиторий БарГУ

образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи и для детей с трудностями в обучении осваивается обучающимися начальной школы в течение пяти лет.

В 1-м классе интегрированного обучения и воспитания неполной наполняемости (первый год обучения — 2014/2015 учебный год) обучалось трое детей: с тяжелыми нарушениями речи — Саша В., с трудностями в обучении — Женя Д. и Саша Р. В конце учебного года Саша Р. был переведен во вспомогательную школу. Двое других детей (Вероника Д. и Дима Л.) сначала обучались в первых классах разных школ по программе общеобразовательной школы и посещали занятия в пункте коррекционно-педагогической помощи, а в класс интегрированного обучения и воспитания были зачислены в 2015/2016 учебном году (второй год обучения). Веронике Д. и Диме Л. на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии районного Центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации и выявления уровня их актуального развития в конце 2014/2015 учебного года были изменены образовательные программы в связи с трудностями в их освоении. Таким образом, в начале 2015/2016 учебного года в классе интегрированного обучения и воспитания полной наполняемости (второй год обучения) занималось четыре учащихся: по программе для детей с трудностями обучения занимались Дима Л. и Женя Д. и по программе для детей с тяжелыми нарушениями речи — Вероника Д. и Саша В.

В течение 2015/2016 учебного года коррекционные занятия с этими обучающимися по «Развитию познавательной деятельности» для Димы Л. и Жени Д. и «Коррекции нарушений устной речи» для Вероники Д. и Саши В. проводились учителем-дефектологом (И. И. Бойко) и осуществлялись в индивидуальной форме в соответствии с программами образования и учебными планами для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи и трудностями в обучении соответственно.

Коррекционный образовательный процесс строился на диагностической основе и опирался на личные достижения каждого обучающегося. Диагностика обучения и воспитания является обязательным компонентом образовательного процесса, с помощью которого определяется, удалось ли достигнуть поставленных целей. По результатам диагностики можно будет соотнести достижения или неуспешность ребенка с сильными и слабыми сторонами его личности, изменениями в его психофизическом, познавательно-речевом и личностно-социальном развитии.

С помощью диагностики у всех наших обучающихся были выявлены возрастные, психологические и индивидуально-личностные особенности развития. Для каждого ребенка определены задачи развития речи и основные направления коррекционной работы учителя-дефектолога. Покажем организацию нашей деятельности на примере Жени Д.:

Возрастные, психологические и индивидуально-личностные особенности обучающейся Жени Д. с трудностями в обучении по результатам диагностики на сентябрь 2015 года	Отмечается средний уровень восприятия, средний уровень зрительной памяти, высокий уровень слуховой памяти; средний уровень внимания. Аналитические мыслительные операции в пределах условно принятой возрастной нормы. Работоспособность высокая, к концу занятия наблюдается усталость. Общительна, несамокритична. Эмоционально неустойчива, подвержена частой смене настроения, учебные задания выполняет неохотно. Фонематический слух грубо нарушен. В связной речи наблюдаются ошибки при употреблении предложно-падежных конструкций, грамматического конструирования предложения. Звукопроизношение не грубо нарушено. Могут наблюдаться пропуски слогов и частей слова в устной речи. Фраза простая малораспространенная
Задачи развития речи Жени Д.	Автоматизировать произношение сонорных звуков. Развивать умение дифференцировать шипящие и свистящие звуки. Развивать фонематическое восприятие. Развивать разговорную и письменную речь в процессе учебной и игровой деятельности, практических упражнений по образцу педагога. Совершенствовать звукобуквенный анализ. Совершенствовать графомоторные навыки в ходе работы по соотнесению звука и буквы, используя образцы букв и аудио звуковые сигналы. Совершенствовать зрительную и слуховую память. Совершенствовать артикуляционную и мелкую моторику
Направления коррекционной работы учителя-дефектолога с Женей Д.	Развитие лексико-грамматического строя речи. Развитие связной речи. Развитие фонематического слуха. Развитие моторики артикуляционного аппарата. Развитие мелкой моторики. Развитие высших психических функций

Организация личностно ориентированного обучения предполагает отбор дидактического материала и методических рекомендаций к его использованию. Отбор пособий должен быть направлен на развитие лексико-грамматического строя речи, фонематического слуха, связной речи, моторики артикуляционного аппарата, мелкой моторики, высших психических функций.

Приведем варианты личностно ориентированных заданий для обучающихся первого интегрированного класса (второй год обучения), используемые в коррекционной работе:

– Почему букву «ю» назвали именно так? Оживи эту букву.

Репозиторий БарГУ

– Придумай свою букву.
– Создай образ звуков [р’] и [р] на бумаге.
– Составь буквенный ребус для слова *вертолет*.
– Зашифруй свое имя, используя буквы, символы, знаки.
– Зашифруй свою фамилию, используя буквы, символы, знаки.
– Передай на письме то, что по-русски обозначается словом «дом».
– Отметь цветным кружком место звука ([р], [л]) в слове, которое ты подобрал к описанию животного.
– Придумай сказку про букву А и расскажи ее.
– Нарисуй свой вид транспорта и расскажи: куда можно на нем добраться.
– Запиши имена своих одноклассниц в алфавитном порядке, запиши имена своих одноклассников в алфавитном порядке.
– Расскажи, какое твое любимое время года. Придумай свои задания, которые можно выполнять с друзьями только в это время года.

Заключение. Проведение итоговой диагностики в конце второго года обучения показало изменения в индивидуально-личностных особенностях обучающихся. Ученики стали проявлять интерес к игровым ситуациям, занимательным заданиям, стимулирующим речевое развитие; начали положительно относиться к оцениванию результатов своей деятельности.

В результате проведенной работы мы отметили, что те трудности, с которыми приходится сталкиваться учителю-дефектологу в процессе осуществления коррекционной работы, оказались менее выраженными, а именно повысился уровень мотивации младших школьников, появился интерес к обучающим заданиям, ослабились речевые нарушения. Дети овладели способностью отражать в речи свойства групп предметов, их взаимосвязи, способы осуществления разных действий; начали осваивать операции анализа и синтеза слогов, слов; сравнения, группировки, классификации, упорядочивания.

Можно рекомендовать учителям-дефектологам интегрированных классов использовать технологию личностно ориентированного обучения на занятиях коррекционного компонента.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : 13 янв. 2011 г. № 243. — Минск : Амалфея, 2011. — 496 с.
2. *Якиманская, И. С.* Разработка технологии личностно ориентированного обучения [Электронный ресурс] / И. С. Якиманская. — Режим доступа: http://koi.tspu.ru/koi_books/nikolskaya2/rtloo.htm. — Дата доступа: 26.03.2016.

УДК 376

Л. А. Булгакова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», Саратов, Российская Федерация

СОПРОВОЖДЕНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Основной целью образования, согласно Федеральному государственному стандарту образования (ФГОС), является не накопление определенных знаний или отдельных навыков, а развитие личности обучающегося и формирование универсальных учебных действий, на основе которых должно осуществляться усвоение базовых знаний. Обучающийся должен уметь самостоятельно обновлять и совершенствовать свое образование в соответствии с условиями, предъявляемыми современным обществом. Стандарт выдвигает требования к структуре, результатам и условиям освоения образовательной программы с учетом возрастных, индивидуальных особенностей обучающихся, а также образовательными потребностями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) и инвалидов. Следовательно, образовательная среда должна быть адаптированной и доступной для каждого человека. Актуальным становится проблема создания равных условий для всех участников образовательного процесса.

Основная часть. Под инклюзивным, или включающим, образованием следует понимать совместное обучение детей с ОВЗ с нормально развивающимися сверстниками. Основная идея инклюзивного образования заключается в том, что для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе детям с особыми потребностями необходимо активно взаимодействовать с другими детьми.

Инклюзивная культура — построение образовательного сообщества, в котором каждый обучающийся должен иметь все необходимые условия для развития своей личности и усвоения базовых знаний.

© Булгакова Л. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Для этого, прежде всего, необходимо принятие всеми участниками образовательного процесса основных принципов инклюзии: 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 [1, с. 23].

Формирование инклюзивной культуры предполагает решение следующих задач: приобретение знаний по инклюзивной культуре, формирование ценностного отношения, получение опыта совместной деятельности, положительное отношение к существующей действительности.

Для приобретения знаний по инклюзивной культуре, формирования ценностного отношения может быть проведен цикл бесед, классных часов, мотивационных групповых игр. Целью такой работы должно быть привлечение внимания обучающихся к проблемам людей-инвалидов, развитие нравственных качеств обучающихся. Данные методы работы позволяют воспитывать толерантное отношение к лицам с ОВЗ и к инвалидам.

Важнейшим направлением в работе по формированию инклюзивной культуры образовательного учреждения будет являться создание особой атмосферы эмоционального тепла и принятия каждого ребенка, а также использование языка и терминологии, которые являются нейтральными и не формируют негативного, исключающего отношения к участникам инклюзивного образовательного процесса.

Приобретение опыта совместной деятельности — эффективное социальное средство обучения и воспитания детей, в процессе чего происходит формирование социальной компетентности, обретение социального опыта взаимодействия, обучение конструктивным способам решения возникающих задач, развитие личностных характеристик, необходимых для успешной адаптации в социуме [2, с. 44]. Получение опыта совместной деятельности может быть представлено в виде совместной подготовки к воспитательным мероприятиям нормально развивающихся обучающихся и детей с ОВЗ и их проведения. Активное полноценное включение в такую работу детей с ОВЗ позволит им более полно представить картину окружающего мира, расширить круг социальных контактов.

Следует отметить также, что педагог, работающий с детьми с ОВЗ, должен обладать высоким уровнем профессиональных компетенций, контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения.

Среди требований, предъявляемых к педагогу инклюзивного образования, можно выделить: 1) готовность к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; 2) умение читать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов); 3) умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка; 4) владение специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу; 5) умение отслеживать динамику развития ребенка; 6) умение (совместно с психологом и другими специалистами) осуществлять психолого-педагогическое сопровождение образовательных программ; 7) владение элементарными приемами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся, осуществление совместно с психологом мониторинга личностных характеристик ребенка; 8) умение (совместно с психологом и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; 9) умение разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся [4, с. 13].

Заключение. Инклюзивная культура должна являться результатом усилий всех участников образовательного процесса.

Список цитируемых источников

1. *Алехина, С. В.* Инклюзивное образование: От образовательной политики к образовательной практике / С. В. Алехина // Психолого-педагогические основы инклюзивного образования / отв. ред. С. В. Алехина. — М. : МГППУ ; Буки Веди. — С. 29 —35.

2. *Дмитриева, Т. П.* Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении : метод. рекомендации / Т. П. Дмитриева // Инклюзивное образование. Вып. 2 / отв. ред. Т. Н. Гусева. — М. : Школ. книга, 2010.

3. *Староверова, М. С.* Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ / М. С. Староверова. — М. : ВЛАДОС, 2011. — 320 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 376.6

И. С. Булыга
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СОПРОВОЖДЕНИЕ УЯЗВИМЫХ КАТЕГОРИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Введение. Долгое время проблемы социальной защиты отдельных групп обучающихся рассматривались исключительно в прикладных аспектах. В обобщенном виде они выступали в виде своеобразных «экспериментальных систем», позволяющих распространять позитивный опыт, накопленный в сфере социальной деятельности учреждения образования и социума в целом. Этот опыт накапливался, и пришло понимание того, что педагогическое сопровождение уязвимых групп обучающихся требует более обширных профессиональных знаний в области социологии, психологии, педагогики, этики, права, демографии, медицины и других смежных дисциплин, изучающих человека, а в нашем случае — обучающегося учреждения высшего образования как индивида и члена социума [13, с. 1].

Основная часть. Согласно определению «Большого толкового психологического словаря» уязвимый — легко ранимый, употребляется относительно физических, психологических или социологических обстоятельств [2]. По однотомному толковому словарю современного русского языка С. И. Ожегова, уязвимый — слабо, мало защищенный.

Основным приоритетом развития правовой базы государственной семейной политики в Беларуси является защита прав и интересов детей. Дети — это будущее любой страны, любого общества, и каждый ребенок является его ценностью. В настоящий момент в Республике Беларусь насчитывается 1 674 300 детей, нуждающихся в защите государства [12].

К уязвимым категориям следует отнести обучающихся первого курса с проблемами адаптации, обучающихся из числа лиц, оставшихся без попечения родителей, обучающихся из неполных и многодетных семей, лиц с особенностями психофизического развития, молодые студенческие семьи, обучающихся, пострадавших от аварии на Чернобыльской АЭС.

Причины современного сиротства разнообразны: во-первых, это добровольный отказ родителей от своего ребенка, как правило, вскоре после его рождения — в легальной или нелегальной форме (дети-подкидыши, дети, «забытые» в клиниках или проданные другим лицам); во-вторых, лишение родительских прав; в-третьих, утеря родителями ребенка вследствие социальных потрясений или стихийных бедствий, которые вынуждают население к хаотической миграции (по последним данным, около 10 тыс. человек).

Сиротство — это негативное социальное явление, характеризующее образ жизни несовершеннолетних детей, лишившихся попечения родителей. Дети-сироты — это лица, у которых умерли оба родителя или единственный родитель [7]. Социальные сироты — это особая социально-демографическая группа детей от 0 до 18 лет, лишившихся попечения родителей по социально-экономическим, а также морально-нравственным причинам, т. е. это дети, у которых родители, лишены родительских прав, страдают тяжелыми заболеваниями, в том числе и психическими, вследствие алкоголизма, наркомании и т. п.; отказавшиеся от своих детей.

В Беларуси законодательство к настоящему времени представляет собой широкий спектр юридических документов, развивающихся в реализации международных правовых актов по правам человека и обеспечивающих защиту граждан в ситуациях, относящихся к категории социального риска [13, с. 61].

На решение этих проблем направлены законы и другие нормативные акты в поддержку детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Приоритетными направлениями работы в этой области являются: совершенствование национального законодательства по охране прав детей для его полного соответствия Конвенции ООН «О правах ребенка»; создание в каждом регионе сети социально-педагогических учреждений для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; разработка и осуществление медицинских, правовых, социально-экономических мер для сдерживания роста уязвимых категорий; осуществление действенного социально-психолого-педагогического сопровождения в учреждениях образования детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В отечественной и зарубежной педагогике накоплен обширный опыт исследования проблем социальной адаптации сирот. Данная категория уязвимых групп характеризуется особенностями процесса социализации. Посредством анализа литературных источников нами выделены следующие особенности: несформированность умения общаться с людьми вне учреждения образования, трудности установления контактов со взрослыми и сверстниками, отчужденность и недоверие к людям, отстраненность от них; нарушения в развитии чувств, не позволяющие понимать других, принимать их, опора только на свои желания и чувства; низкий уровень социального интеллекта, что мешает понимать общественные нормы, правила, необходимость соответствовать им; слабо развитое чувство ответственности за свои поступки, безразличие к судьбе тех, кто связал с ними свою жизнь, чувство ревности к ним; неуверенность в себе, низкая самооценка, отсутствие постоянных друзей и под-

© Булыга И. С., 2017

Репозиторий БарГУ

держки с их стороны; несформированность волевой сферы, отсутствие целеустремленности, направленной на будущую жизнь; чаще всего целеустремленность проявляется лишь в достижении ближайшей цели: получить желаемое, привлекательное; склонность к аддитивному (саморазрушающему) поведению — злоупотребление одним или несколькими психоактивными веществами, обычно без признаков зависимости (курение, употребление алкоголя, легких наркотиков, токсичных и лекарственных веществ); это может служить своеобразной регрессивной формой психологической защиты.

Социальные проблемы и социальное самочувствие, вопросы социальной защиты сирот, проблемы их образования, трудоустройства, жилищного обеспечения и другие социальные аспекты их жизнедеятельности исследуются в рамках социологии семьи: М. П. Аракелова, С. Ю. Барсукова, А. С. Барашкова, Т. А. Гурко, И. Ф. Дементьева, А. Н. Елизаров, О. Г. Исупова, С. В. Кочеткова, Л. В. Кузнецова, М. И. Несмеянова, Г. И. Осадчая, Е. М. Рыбинский, Г. Г. Силласте, Е. Р. Смирнова, В. В. Форсова.

Студенческий возраст и пребывание в учреждении высшего образования оказывается для вчерашнего школьника достаточно сложным личностным испытанием. Именно в период получения высшего образования, обучающиеся уязвимых групп оказываются наиболее уязвимыми и нуждаются в организации тщательного продуманного, тонкого сопровождения, не травмирующего юношескую психику и поддерживающего стремление быть самостоятельным. Обучение уязвимых групп предполагает получение выбранной специальности в соответствии с содержанием государственного образовательного стандарта по общему для всех учебному плану и графику учебного процесса. Следовательно, обучающиеся, поступив в учреждение образования, встретятся с затруднениями, препятствующими или осложняющими получение профессионального образования [11, с. 7].

Таким образом, как показал анализ психолого-педагогической литературы, обучающийся, пребывая в учреждении высшего образования, нуждается в поддержке, помощи и сопровождении.

Анализ литературы дает возможность утверждать, что сопровождение — это особая форма осуществления пролонгированной социальной и психологической помощи, т. е. патроната. Оно предполагает не «исправление недостатков и переделку», а поиск скрытых ресурсов развития обучающегося, опору на его собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с социумом.

По замечанию Л. М. Шипицыной, введение термина «сопровождение» не является результатом научно-лингвистического эксперимента; замена его классическими — помощь, поддержка или обеспечение — не в полной мере отражает суть явления, поскольку речь идёт не о любой форме помощи (а тем более обеспечения), а поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы. Имеется в виду сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого являются решение и действие, ведущие к прогрессу в развитии сопровождаемого. При анализе термина не менее важно учитывать и то, что субъектом или носителем проблемы развития обучающегося является не только он сам, но и его родители, педагоги, то есть ближайшее окружение. Поэтому с позиций системного подхода сопровождение обучающихся из числа лиц, оставшихся без попечения родителей, предполагает, с одной стороны, интеграцию усилий различных групп сопровождающих (педагогов, воспитателей, опекунов, кураторов), деятельность которых носит взаимосвязанный характер и осуществляется последовательно. С другой стороны, сопровождение определяет процесс трансформации системы личностных свойств и качеств, т. е. появление изменений, которые затрагивают направленность личности (ее ценностно-смысловые составляющие) и приводят к изменениям всей структуры личности. Таким образом, социально-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся из числа лиц, оставшихся без попечения родителей, предполагает выстраивание системы работы, направленной на повышение активности личности в проектировании своего профессионально-образовательного пространства, на осуществление самоформирования и самоактуализации [8, с. 8].

Заключение. Система воспитания в учреждениях дошкольного, общего среднего образования не готовит детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни после поступления в учреждение высшего образования. Современная практика показывает, что традиционные подходы к организации жизни, воспитанию и обучению детей-сирот в существующих государственных учреждениях не удовлетворяют изменившееся общество. Социально-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, требует качественных изменений, совершенствования форм, методов и технологий работы, а именно, качественной реализации модели социально-психолого-педагогического сопровождения обучающихся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Это обстоятельство может являться существенным фактором, снижающим эффективность социальной адаптации как обучающихся в учреждениях высшего образования, так и выпускников этих учреждений.

Список цитируемых источников

1. *Андрушкевич, В. И.* Воспитательная работа со студентами с учетом их социально-психологических особенностей / В. И. Андрушкевич, А. А. Матюхина // Сацыяльна-пед. работа. — 2008. — № 3. — С. 16—23.

2. Большой толковый психологический словарь / пер. с англ. Ребер Артур. — М. : Вече, 2001. — Т. 1 (А—О). — 592 с.

3. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / под ред. Е. А. Стебелевой. — М., 1998. — 334 с.

4. *Кемайкина, Т. Н.* Дети-сироты: психолого-педагогические основы воспитания : спец. курс / Т. Н. Кемайкина. — Астана : ЦНТИ, 2008. — 116 с.

Репозиторий ВГУ

5. Модель психолого-педагогического сопровождения жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/model-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-semeynogo-zhizneustroystva-detey-sirot-i-detey-ostavshihsya-bez-popecheniya. — Дата доступа: 16.03.2016.

6. *Назарова, И. Б.* Адаптация и возможные модели мобильности сирот / И. Б. Назарова. — М. : Моск. обществ. науч. фонд. — 2000. — 226 с.

7. О гарантиях по социальной защите детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей : Закон Респ. Беларусь от 21 дек. 2005 г. № 73-З : в ред. Закона Респ. Беларусь от 7 янв. 2012 г. № 351-З // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. — 2012. — № 10. — 2/1903.

8. «Особые» студенты в учреждении высшего образования: модель психолого-педагогического сопровождения : практ. пособие для студентов учреждений высш. образования / сост. В. В. Хитрюк [и др.] ; М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский гос. ун-т. — Барановичи : РИО БарГУ, 2013. — 133 с.

9. Презентация программы социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в системе воспитательно-образовательного процесса [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования. — Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2013/10/21/prezentatsiya-programmy-sotsializatsii-detey-sirot. — Дата доступа: 02.02.2016.

10. Психолого-педагогическое сопровождение жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.dslib.net/obw-pedagogika/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-zhizneustrojstva-detej-sirot-i-detej.html. — Дата доступа: 22.08.2016.

11. Психолого-педагогическое сопровождение студента из числа лиц с особенностями психофизического развития в образовательном пространстве учреждения высшего образования : практ. руководство для кураторов студен. групп и воспитателей студен. общежитий / сост. В. В. Хитрюк [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2012. — 77, [3] с.

12. Работа с детьми, нуждающимися в социально-психолого-педагогической поддержке [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://kopyl.edu.by/main.aspx?guid=9973. — Дата доступа: 26.09.2016.

13. Социальная педагогика : практ. журн. для социал. работников и педагогов. — 2010. — № 2.

14. Социальная работа : Теория и организация : учеб. пособие / П. П. Украинец [и др.] ; под ред. П. П. Украинец. — Минск : ТетраСистемс, 2005. — 288 с.

УДК 378.147

Е. А. Бурак

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ВЛИЯНИЕ ВЫБОРА МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Введение. Сегодня современные требования к подготовке специалиста диктуют потребность в изменении стандартных форм обучения. Необходим постоянный поиск приемов и методов преподавания, их совершенствование, внедрение в практику. Перед обучением поставлены задачи не только усвоения студентами знаний и формирования профессиональных умений и навыков, но и развитие творческих и коммуникативных способностей личности, формирование личностного подхода к возникающей проблеме. Педагогическая наука и практика предлагают преподавателю богатый арсенал методов и приемов обучения. Творческая деятельность преподавателя состоит в том, чтобы рационально использовать в учебном процессе методы, обеспечивающие наилучшее достижение поставленной цели.

Основная часть. Классификация методов и приемов обучения в педагогической литературе разнообразна. Выделяют традиционные и инновационные методы. По типу познавательной деятельности и способу взаимодействия обучающих и обучающихся различают: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый (эвристический), исследовательский [1, с. 101].

Так, Н. В. Басова указывает, что существует более 200 определений понятия «метод». Само это слово в переводе с греческого означает «исследование, способ, путь к достижению цели». Так, например, в философском словаре отмечается: «метод — в самом общем значении — способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность» [2].

Следующее определение дает М. Н. Скаткин: «Метод обучения предполагает, прежде всего, цель учителя и его деятельности имеющимися у него средствами. В результате возникает цель ученика и его деятельности имеющимися у него средствами» [3].

Выбор методов обучения связан с рядом ограничений возможностей, зависит от конкретных условий, причин, обстоятельств. Выбор определяется целями и задачами всего учебно-воспитательного процесса, работающего на обучение, развитие и воспитание. Ни один из перечисленных методов не является универсальным. Хороших результатов дидактической работы можно достигнуть только при использовании обоснованной совокупности методов обучения.

Процедура выбора методов обучения предполагает определенные этапы. Сначала необходимо выбрать рациональное сочетание методов обучения с логикой усвоения информации, уровнем познавательной деятельности учащихся, затем — методы стимулирования, которые бы обеспечили формирование познавательного интереса учащихся планируемой темы. Кроме этого, следует учесть время проведения занятия, определить этапы, на которых целесообразно применить методы контроля и самоконтроля.

© Бурак Е. А., 2017

Репозиторий БарГУ

На выбор методов обучения оказывает влияние ряд условий и факторов объективного и субъективного свойства. Среди них можно выделить следующие:

1) выбор методов исходя из закономерностей и реально работающих принципов обучения, отвечающих тенденциям развития системы современного обучения: особенности методики конкретной учебной дисциплины, ее специфики, требований к отбору определяемых общедидактических методов; цели и задачи содержания проводимого занятия; время на изучение программного материала; материально-технические возможности учебного заведения (оборудование, наглядные пособия, необходимые площади и т. д.); средовые условия (географическая среда, социальная среда, микро- и макросреды); объем содержания и требований, подлежащих усвоению, их сложность;

2) уровень сформированности мотивации учения: степень развитости познавательной активности и интереса к учению; уровень подготовленности учащихся (наличие имеющихся знаний, их ширина и глубина, разнообразие, уровень интеллектуального развития, работоспособность, организованность, воспитанность, сформированность учебных навыков); особенности студентов (возрастные, половые, индивидуальные различия, национальные, принадлежность к религиозным конфессиям), особенности сложившихся отношений внутри классного коллектива, региональные особенности детей, социальные различия (город, деревня), их жизненный опыт;

3) тип урока и его структура: учет специфики построение предшествующих уроков; наполняемость аудитории;

4) стиль отношений, стиль руководства учебной и воспитательной работой, стиль педагогического общения, сложившиеся между учителем и учащимися; возможности и особенности учителя: уровень его общей развитости и эрудированности, профессиональной педагогической культуры, теоретической и практической подготовленности, методического мастерства, опыт практической работы, индивидуальные особенности. Выработать оптимальные методы обучения можно исходя из глубокого анализа и синтеза уже имеющегося в памяти богатого опыта построения уроков различных типов с использованием всевозможных вариаций применения всех групп методов. Анализ и синтез позволяют пойти по пути сравнения композиционных блоков методов с целью их отбора для проведения намеченного урока [4].

Целью нашего исследования было выявить влияние методов обучения на познавательную деятельность студентов. В ходе исследования нами были использованы методы анкетирования, опроса. Исследование проводилось на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет», общая численность испытуемых составляет 35 человек. Респондентам необходимо было ответить на утверждения (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Влияние методов обучения на эффективность познавательной деятельности студентов (%)

Утверждение	«Да»	«Скорее да, чем нет»	«Нет»	«Затрудняюсь ответить»
Преподаватели показывают, что и каким образом надо делать, чтобы успешно овладеть учебным материалом	50,00	36,65	6,65	6,70
Преподаватели часто дают небольшие проверочные работы для текущего контроля знаний	71,70	21,65	6,65	—
Через решение поставленной преподавателем проблемной ситуации учебный материал усваивается лучше	50,00	41,65	8,35	—
Преподаватели часто ставят задачи, требующие участия каждого члена группы	63,40	25,00	11,60	—
На учебных занятиях поощряется участие студентов	66,70	33,30	—	—
Студенты часто работают в малых группах	38,30	50,00	11,70	—
На занятиях часто используются компьютерные технологии	63,40	36,60	—	—
Обычно занятия проходят в форме традиционных лекций	25,00	63,35	11,65	—
Применяемые на занятиях методы обучения оказывают стимулирующее влияние делают дисциплину интересной	50,00	50,00	—	—

Таким образом, в зависимости от выбора методов обучения мы наблюдаем повышение или понижение внутренней мотивации студентов к обучению. Значительное влияние на развитие мотивации оказывают методы обучения, особенно методы проблемного обучения и интерактивные методы. Поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы поддерживать любознательность и стремиться сформировать у студентов устойчивый интерес к дисциплине, при котором учащийся понимает структуру, логику курса, используемые в нем методы поиска и доказательства новых знаний. В учебе его захватывает сам процесс постижения новых знаний, а самостоятельное решение проблем, нестандартных задач доставляет удовольствие.

Заключение. Одним из средств пробуждения и поддержания познавательного интереса является создание в ходе обучения проблемных ситуаций и развертывание на их основе активной поисковой деятельности учащихся. Опыт самостоятельной деятельности способствует тому, чтобы любопытство и первоначальная любознательность переросли в устойчивую черту личности — познавательный интерес [5]. Использование в учебном процессе деловых игр и дискуссии значительно укрепляет связь «студент—преподаватель», раскрывает творческий потенциал каждого студента и позволяет оценить степень готовности. Можно заметить, что любой метод, используемый в процессе обучения, у каждого преподавателя будет иметь свои особенности, зависящие от условий применения, сочетаний средств, педагогического мастерства педагога.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Семушина, Л. Г.* Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях : учеб. пособие для преподавателей учреждений СПО / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. — М. : Мастерство, 2001.
2. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. — М. : Высш. шк., 1991. — 207 с.
3. *Скаткина, М. Н.* Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 1982. — 319 с.
4. *Кукушкин, В. С.* Теория и методика обучения / В. С. Кукушкин. — Ростов н/Д : Феникс, 2005. — 474 с.
5. *Бычкова, А. Я.* Об эффективности обучения при выборе методов и приемов дидактической деятельности / А. Я. Бычкова // Инновационные педагогические технологии : материалы Междунар. науч. конф. г. Казань, окт. 2014 г. — Казань : Бук, 2014. — С. 252—254.
6. *Панина, Т. С.* Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. — Ростов н/Д : Феникс, 2008.

УДК 371.8.061:377.3

О. В. Варвашевич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФЕНОМЕН САМОУТВЕРЖДЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Среди многообразных видов социальной деятельности личности профессиональная занимает особое место. Для большинства людей именно этот вид деятельности предоставляет возможность удовлетворить разнообразные потребности, раскрыть свои способности, утвердить себя как личность, достигнуть определённого социального статуса. «Профессиональная деятельность, заполняя более двух третей сознательной жизни человека, тем самым определяет ее сущность как основы развития самой личности. Богатство внутренней структуры человека во многом зависит от его деятельности, а профессия составляет основную, наиболее существенную, целенаправленную ее часть» [1, с. 89].

Объективное возрастание интереса к вопросам, связанным с самоутверждением в профессиональной деятельности, связано с общей тенденцией гуманизации наук о человеке. Самоутверждение является интегральной характеристикой личности и определяется такими важнейшими ее составляющими, как самосознание и мотивация. Особенности самоутверждения педагога, как общеобразовательной, так и высшей школы, определяют практически все характеристики его деятельности, оказывая существенное влияние на формирование личности учащихся.

Основная часть. Самоутверждение рассматривается С. А. Лебедевым как значимая составляющая самосознания, опосредующая ведущие способы организации профессиональной и личностной сфер жизнедеятельности человека, самовыражение человеком своей идентичности и включает в себя определение личностью своей позиции в конкретных условиях жизнедеятельности, реализации целей самоопределения, достижения результатов в деятельности, самопознании и самовыражении; выступает условием реализации потенциальных возможностей личности [2, с. 89]. Стремление к самораскрытию и уверенность в себе связаны с осознанием собственного «Я», характером представлений о самом себе. Самоутверждение педагогов является системообразующим компонентом их профессионального самосознания; особенности и стратегии самоутверждения преподавателей опосредуют их профессиональную Я-концепцию, ценностно-мотивационную сферу профессиональной деятельности, удовлетворенность профессией [3, с. 89].

В самоутверждении человек может использовать различные стратегии, которые могут иметь как конструктивный, так и неконструктивный характер. Неконструктивное самоутверждение основано на подавлении либо других людей, либо собственной личности и базируется на негативном самоотношении и Я-концепции. Позитивное самоутверждение направлено на реализацию стремления личности к достижению максимальной полноты жизни, доступной в данных условиях существования. Его сущностным проявлением является интеграция Я-концепции, согласование ценностно-смысловой и мотивационной сферы личности.

Учитель, удовлетворенный собой, не испытывает тревожности и внутреннего напряжения при общении с учениками. Обладая адекватной самооценкой и позитивным самоотношением, он с большей готовностью, чем его коллега с неадекватной самооценкой и высокой степенью неудовлетворенности, идет на контакт с детьми, демонстрирует способность к их безусловному принятию. Тем самым педагог оказывает позитивное воздействие на самооценку и самоотношение детей, стимулирует у них стремление к успехам в учебной деятельности и в конечном счете оказывает развивающее воздействие на их личность.

Основная причина неудач в педагогической деятельности находится в невысоком уровне развития профессионального самосознания, то есть, неадекватной самооценке, негативном самоотношении, слабой саморегуляции, которые проецируются на учащихся в педагогическом общении. Неумение осознать возникающие трудности еще более усугубляет ситуацию. Следовательно, чем выше уровень профессионального самосознания учителя, обусловленный чувством удовлетворенности собой, тем более ясным становится понимание педагогом трудностей и преград, встречающихся в его деятельности. При этом, обладая адекватной самооценкой,

© Варвашевич О. В., 2017

Репозиторий БарГУ

позитивным самоотношением и уверенностью в себе, учитель способен находить конструктивные способы преодоления трудностей и тем самым еще более расширять сферу профессионального самосознания [4].

Так, для педагогов, характеризующихся низкой самооценкой, противоречивостью представлений о себе, более свойственна стратегия самоподавления, что связано с низкой удовлетворенностью собственным трудом, неверием в свои силы. Как правило, это связано с такими чертами личности, как осторожность, пессимистичность, тревожность, эмоциональная чувствительность, морализм, а также с низким уровнем развития профессиональной идентичности, невыраженным интересом к профессии. Такие люди стремятся самоутвердиться через идентификацию себя с более сильной личностью, поверхностное усвоение взглядов и мыслей других, стереотипов и шаблонов профессиональной деятельности и поведения. В педагогическом общении такие люди проявляют неконструктивные стратегии общения: изоляцию, чрезмерный альтруизм или конформность [5].

Доминантное, агрессивное самоутверждение свойственно педагогам, которым присущи полярные представления о себе: неуверенность и в то же время переоценка себя, высокий уровень притязаний, зависимость и подавление, самоуверенность и самоуничижение. Глубинная неуверенность в себе становится причиной для формирования агрессивно-авторитарной стратегии взаимодействия, а самоутверждение связано с повышенной доминантностью, экспрессивностью, стремлением к лидерству и соперничеству с коллегами, жесткостью в общении с учениками, подавлением их индивидуальности. Такие педагоги зачастую ориентированы в большей степени на собственный карьерный рост и достижение жизненных благ за счет профессии, а не на развитие собственной личности и личности ученика, они воспринимают ученика как средство и условие собственной деятельности, а не как ее субъекта и цель [6].

Наибольших успехов достигают педагоги, воспринимающие личность ученика как цель педагогического процесса. Конструктивное самоутверждение в профессии свойственно педагогам с высоким уровнем самопринятия, отсутствием противоречий между реальным и идеальным «Я-образом». Такие педагоги характеризуются осознанием собственных профессионально значимых качеств, стратегий деятельности, гуманистической системы ценностей, уверенных в своей компетентности и в то же время стремящихся к дальнейшему развитию принимающих на себя ответственность за свои действия и поступки в педагогических ситуациях [7].

Способы профессионального самоутверждения педагога тесно связаны с уровнем успешности его деятельности (Н. В. Кузьмина (1985), А. К. Маркова (1993), А. А. Орлов (1998), Л. Л. Юрова (1998), и др.). Так, педагоги, которым присуще неуверенное поведение, самоподавление, находятся на низких, непродуктивных иди малопродуктивных уровнях мастерства. Педагоги с доминантным, агрессивным самоутверждением, достигают средних уровней успешности. Педагоги, для которых характерно конструктивное самоутверждение через самовыражение и помощь в развитии личности учащегося, проявляют педагогическое творчество, достигают вершин профессионального мастерства. Неконструктивное, «ложное» самоутверждение педагога соответствует формально-педагогической либо ложно-педагогической направленности. При этом первая предполагает формальное соблюдение норм и правил педагогической деятельности, зафиксированных в учебных планах, программах, учебниках и педагогических инструкциях, бюрократический стиль руководства, доминирование; вторая — излишнюю направленность на себя, собственное самочувствие, состояние, выгоду, карьеру [2].

Истинно-педагогическая направленность и позитивное, личностно-развивающее самоутверждение в большей степени соответствует достижению высших результатов — формированию личностных новообразований у учащихся.

Заключение. Профессиональное самосознание педагога определяет развитие психологических особенностей личности, необходимых для успешной деятельности, прежде всего таких, как общительность, интерес к другому человеку, уважение его неповторимости; понимание учителем своего права на самобытность и индивидуальность и признание таких же прав за учеником, стремление к творческому индивидуальному стилю работы. Осознание, принятие и стремление к развитию у себя этих качеств интегрируются в целостной Я-концепции и адекватной самооценке педагога, обеспечивая его профессиональную устойчивость, мотивацию профессионального роста. Профессиональное самоутверждение учителя выступает как интегративный, системообразующий компонент профессионального самосознания, опосредующий как приобретение профессиональных знаний и умений, так и личностное развитие учителя, определяющий в конечном итоге успешность и субъективную удовлетворенность деятельностью, уровень профессионализма.

Список цитируемых источников

1. *Сейтешев, А. П.* Профессиональная направленность личности / А. П. Сейтешев. — Алма-Ата, 1990. — 126 с.
2. *Юсупов, И. М.* Профессиональное самосознание педагога / И. М. Юсупов // Педагогика. — 1989. — № 12. — С. 16—19.
3. *Лебедев, С. А.* Стратегии профессионального самоутверждения в педагогической деятельности : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / С. А. Лебедев. — СПб., 2002. — 163 л.
4. *Алберти, Р.* Самоутверждающее поведение / Р. Алберти, М. Эммонс. — СПб. : Акад. проект, 1998. — 188 с.
5. *Козел, В. И.* Формирование готовности личности к конструктивному самоутверждению : учеб.-метод. пособие / В. И. Козел ; под ред. К. В. Гавриловец. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 240 с.
6. *Петровская, Л. А.* Самоутверждение: пути истинные и ложные : Беседа психолога / Л. А. Петровская. — М. : Знание, 1987. — 48 с.
7. *Никитин, Е. П.* Феномен человеческого самоутверждения / Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова. — СПб. : Алетейя, 2000. — 215 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 378.147

О. А. Василюк
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ И ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА К ЛИЧНОМУ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ

Введение. В современном динамично развивающемся обществе возрастают требования к профессиональной компетентности специалиста, поэтому актуализируется подготовка в учреждениях высшего образования активной, творческой, целеустремленной и стратегически мыслящей личности, способной к быстрой адаптации к новым социокультурным условиям. Успешность студента не только в учебной деятельности, но и последующей профессиональной, обеспечивается его способностью к самоорганизации, сформированным умением планировать и рационально использовать собственное время.

Неотъемлемым помощником студента в организации времени может стать тайм-менеджмент как технология упорядочения времени, направленная на результативное его использование, как целостная система управления личной деятельностью, включающая инструменты проработки личной стратегии, повышения личной эффективности, управления личными ресурсами (деньгами, временем, информацией и т. д.) [1—3]. Готовность студентов к применению основных принципов, методов, приемов тайм-менеджмента, а также поиск и разработка продуктивных педагогических средств приобщения обучающихся к освоению данной технологии является, по нашему мнению, актуальной задачей.

Объект исследования — тайм-менеджмент как технология управления временем, предмет исследования — тайм-менеджмент студентов университета.

Цель нашего исследования — выявить отношение и готовность студентов университета к личному тайм-менеджменту.

Задачи исследования: 1) раскрыть сущность технологии тайм-менеджмента; 2) разработать и частично апробировать систему тренинговых занятий «Тайм-менеджмент студента университета»; 3) оценить результативность эмпирического исследования.

Основная часть. В 20-х годах XX века директор центрального института труда А. К. Гастев начал развивать идею о личной эффективности человека и эффективном использовании времени. В начале 70-х годов появился первый метод под названием «Хронометраж», позволяющий управлять личным временем. Стремительное развитие данной идеи привело к внедрению ее в различные сферы деятельности, и вскоре тайм-менеджмент выделился в самостоятельное направление. Тайм-менеджмент подразумевает действие или совокупность действий по тренировке осознанного контроля над количеством времени, которое затрачивается на определенные виды деятельности и посредством которого можно существенно увеличивать свою продуктивность и результативность. Тайм-менеджмент включает в себя целеполагание, планирование и распределение времени, приоритизацию, анализ временных затрат и т. д.

Практика реализации образовательного процесса в университете свидетельствует о том, что большинство обучающихся не умеют планировать собственное время, а также рационально использовать его при подготовке к текущим занятиям, зачетно-экзаменационной сессии. Особенно тяжело новоиспеченным студентам-первокурсникам — большое количество теоретических дисциплин, длительный рабочий день, насыщенная рабочая неделя, переход от школьной организации к университетской [2—4].

Теоретической основой нашего исследования стали научные работы, посвященные педагогическим аспектам приобщения личности к ценностям времени, изучению сущностных характеристик тайм-менеджмента (А. В. Кирьякова, Н. Д. Никандров, Т. Н. Козловская, Г. А. Архангельский, М. А. Реунова, И. И. Стрекалова и др.). Для решения поставленных задач использовались методы исследования: теоретический анализ и обобщение данных психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, анкетирование, наблюдение.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина. В анкетировании приняли участие обучающиеся первого курса физико-математического факультета (94 человека, юноши — 63%, девушки — 37%). Возраст респондентов — от 17 до 20 лет.

Приведем некоторые результаты исследования. На вопрос «Планируете ли свой день?» 15,9% студентов ответили утвердительно, 57,4% думают о том, что нужно сделать завтра, остальные респонденты не считают необходимым планировать свой день (26,7%), 37,2% студентов знают, что такое «тайм-менеджмент», остальные либо «слышали, но точно не знают, что это такое», либо вообще «без понятия».

Только 42,6% участников анкетирования успевают за день выполнить запланированное, остальные 57,4% признались, что либо что-то не успевают доделать, либо вообще ничего не успевают. Результаты первокурсников за первую зачетно-экзаменационную сессию демонстрируют кардинальное снижение их успеваемости по сравнению со школой. Большей частью данное обстоятельство связано с отсутствием у молодых людей умений продуктивного планирования и рационального использования своего времени.

© Василюк О. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Тем не менее только 29,8% участников анкетирования хотят научиться грамотно и рационально организовывать свое время, хотя далеко не всех устраивают результаты их учебной деятельности (53,2%). Более 30% респондентов не удовлетворены своим образом жизни и времяпрепровождением.

По мнению М. А. Реуновой, в настоящее время невозможно быть педагогически грамотным специалистом без изучения всего обширного арсенала инновационных образовательных технологий. Такими можно считать приемы тайм-менеджмента («матрица Эйзенхауэра», «пирамида Франклина», «принцип Парето», «семь Я тайм-менеджмента», использование «краеугольного времени», большое количество различных упражнений по эффективному использованию времени и, конечно, компьютерные и интернет технологии), майнд-менеджмента (интеллект-карты) и самоменеджмента (ежедневники, тесты, опросы, исследования, портфолио, индивидуальный образовательный маршрут) [5].

Результаты нашего анкетирования продемонстрировали недостаточную осведомленность респондентов о конкретных принципах, методах, приемах тайм-менеджмента. Поэтому нами разработана и частично реализована система тренинговых занятий «Тайм-менеджмент студента университета» для студентов первого курса физико-математического факультета. Так, основная цель апробированного тренингового занятия заключалась в создании условий для формирования основных знаний и умений эффективной организации личного и учебного времени студента на первом курсе, развития умений и навыков постановки жизненных и стратегических целей.

На начальном этапе тренинга были приняты принципы и правила групповой работы («здесь и сейчас», «искренность и открытость», «принцип Я», «правило обращения», «правило конфиденциальности»). В основной части со студентами помимо мини-лекции «Методики тайм-менеджмента» проведены упражнения «Стоп-кадр», «Оценка внутреннего будильника», «Жизненные цели», «Приоритеты», «Антивремя», «Жесткие и гибкие». Неподдельный интерес вызвала у студентов характеристика следующих приемов и рекомендаций по «управлению временем»: «Съедайте лягушку на завтрак», «Бифштекс из слона», «Научитесь говорить “нет”», «Стремитесь к автоматизации», «Выполняйте похожие дела подряд» и др..

Участники поработали в микрогруппах, выполняя задание по поиску «пожирателей времени» студентов. Участники определили и охарактеризовали основные «хронофаги» в студенческие годы: социальные сети, компьютерные игры, звонки по мобильному телефону, «пустые» разговоры и другие). Кроме внешних «пожирателей времени» студенты привели примеры и внутренних помех: привычка хвататься одновременно за все дела сразу; отсутствие ежедневника и привычка вести необходимые записи; природная лень; отсутствие умения расставлять приоритеты; рассеянность; чрезмерная коммуникабельность, привычка откладывать выполнение необходимых дел на более поздний срок («в последний момент») и т. д.

Диагностика с помощью анкеты Остберга позволила каждому студенту определить свой хронотип (утренний, индифферентный, вечерний), а затем попытаться спланировать свой день с учетом так называемых биологических часов. На заключительном этапе студенты составили «Советы успешного первокурсника».

При подведении итогов тренинга (рефлексия) студенты отметили важность и полезность предложенных упражнений, высказали пожелание продолжить подобные занятия.

Заключение. Внедрение технологии тайм-менеджмента в образовательный процесс университета следует рассматривать как перспективное инвестиционное направление, которое позволит повысить результативность практикоориентированной профессиональной подготовки будущего специалиста. Одной из важных задач при этом выступает создание условий для формирования мотивации обучающихся к освоению разнообразных технологических приемов тайм-менеджмента. Позитивным и действенным стимулом может и должен стать пример использования тайм-менеджмента преподавателями университета.

Список цитируемых источников

1. *Храпай, Е. В.* Тайм-менеджмент как инструмент адаптации студентов к обучению в высшем медицинском учебном заведении / Е. В. Храпай, Т. В. Козицкая, О. И Ильченко // Личность, семья и общество : вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по материалам XIV Междунар. науч.-практ. конф. — Новосибирск : Сибак, 2012. — 136 с.

2. Тайм-менеджмент как основа успешного обучения в учреждении высшего образования (информационный материал для студентов) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://www.bsuir.by/m/12_100229_1_91317.pdf . — Дата доступа: 10.02.2017.

3. *Архангельский, Г. А.* Тайм-менеджмент в ВУЗе: социальный заказ, исследование потребности, методика внедрения [Электронный ресурс] / Г. А. Архангельский, А. В. Матрунич. — Режим доступа : http://www.improvement.ru/bibliot/tmvuz/tmvuz03.shtm. — Дата доступа: 10.01.2017.

4. *Кузнецова, Т. И.* Педагогический потенциал технологии «тайм-менеджмент» в профессиональном и личностном развитии студентов / Т. И. Кузнецова // Молодой ученый. — 2015. — № 8. — С. 966—969.

5. *Реунова, М. А.* Педагогическая технология «тайм-менеджмент» как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. А. Реунова. — Оренбург, 2013. — 222 с.

Репозиторий ВГУ

УДК 372.878

Д. И. Веремейчук
Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», Минск

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГОРОДЕ БРЕСТЕ В КОНЦЕ XIX — ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

Введение. С начала 80-х годов XIX века в городах Беларуси стали появляться музыкально-общественные организации, деятельность которых была связана с организацией и проведением концертов и музыкальных вечеров, лекций о жизни и творчестве великих композиторов и музыкантов. Подобные общества ставили перед собой задачи распространения музыкальной культуры в городе и возможности получения музыкального образования. В музыкальных обществах учащиеся осваивали игру на музыкальных инструментах, изучали теорию музыки. В конце каждого учебного года назначались публичные отчеты. Тем, кто успешно справлялся с программой всего курса обучения, выдавали свидетельство, дающее право заниматься преподавательской деятельностью. С образовательной целью при музыкальных обществах открывались библиотеки и читальни. Так, благодаря созданию музыкальных кружков и обществ в Минске, Витебске, Могилеве, Гродно, Слониме, Бобруйске, Бресте (первое Брестское музыкальное общество создано в 1885-м, а первый Брестский музыкально-драматический кружок — в 1891 году) начался интенсивный подъем городской музыкальной жизни [3, с. 295].

Основная часть. Работа организаций, занимавшихся музыкально-просветительской деятельностью в городе Бресте, способствовала тому, что музыкальная жизнь города начала XX века была довольно значительной и многогранной. В городе проживали выдающиеся музыканты, которые организовывали вечера музыки, где собирались известные исполнители и почитатели музыкального искусства. Значительную часть концертной программы составляли хоровые произведения, которые исполнялись в основном учащимися гимназий и колледжей. Так, в Русской гимназии, где музыка считалась важным средством эстетического воспитания, существовал гимназической хор, организованный учителем пения Яковом Клочко. Музыкальные вечера, которые устраивали преподаватели и учащиеся гимназии, пользовались большой популярностью у горожан. В 1933 году

в русской гимназии с большим успехом прошла премьера драматической постановки «Евгений Онегин», осуществленная под руководством преподавателя русской литературы, философии и латыни Владимира Петручикас с учащимися седьмого класса. В постановке принимала участие известная в городе пианистка Эльза Федоровна Волкова, сыгравшая заметную роль в музыкальной жизни города Бреста. Самобытным коллективом был ансамбль мандолинистов при Технической школе в городе Бресте, в репертуаре которого значительное место занимали вальсы из опер «Травиата» Дж. Верди и «Жизнь за царя» М. Глинки, мазурки Г. Венявского, русские романсы. Духовой оркестр Технической школы принимал участие в военных и школьных парадах. В престижном заведении польского Полесского воеводства — государственной гимназии имени Ромуальда Траугутта — также существовал духовой оркестр, участники которого выступали на городских праздниках и торжествах [4, с. 97—106].

Помимо известной пианистки и дирижера Эльзы Волковой, среди выдающихся музыкантов того времени — пианистка Берта Николаевна Кандисбрат, композитор, пианист-аккомпаниатор Циолек Казимир, организатор и руководитель хоровых и оркестровых коллективов Николай Демченко, пианистка и музыковед Наталья Шийко, флейтист Ежик Гаврилюк и кларнетист Эдгар Орро. Многие из этих одаренных музыкантов стояли у истоков создания первых музыкальных учреждений города Бреста. На музыкальных вечерах большой успех имели постановки сцен из опер Дж. Верди «Травиата», П. И. Чайковского «Пиковая дама», С. Монюшко «Галька», А. Бородина «Князь Игорь», оперетты И. Штрауса [6, с. 3].

Силами наиболее активных любителей музыки в городе организовывались гастроли выдающихся русских и зарубежных исполнителей. Так, ярким событием для города Бреста стал единственный концерт великого русского композитора, пианиста и дирижера С. В. Рахманинова, посетившего Брест за месяц до Первой мировой войны [1].

В 1930-е годы в городе Бресте открылись частные учреждения начального музыкального образования — музыкальная школа Станислава Палечека и музыкальная школа Кароля Шимановского, которые существовали на родительские средства [2, с. 6—7]. Содержание музыкальных учреждений за родительские средства обусловливало прием в музыкальные школы только состоятельных людей. Способные же ученики из небогатых семей не могли попасть в школу.

Новый этап в становлении и развитии музыкальной культуры города Бреста связан с открытием в 1939 году Брестской государственной музыкальной школы № 1 и музыкального училища (1940). Как отмечает директор учреждения «Государственный архив Брестской области» Анна Карапузова, основываясь на архивных документах, решение об открытии первых государственных музыкальных учреждений города Бреста было принято на Втором заседании бюро Брестского обкома КП(б)Б 2 декабря 1939 года. Согласно этому решению, под учебное заведение было предоставлено помещение на 200 человек бывшего клуба «Казино» на

© Веремейчук Д. И., 2017

Репозиторий БГУКИ

улице 3 Мая (сейчас улица Пушкинская). Для занятий было собрано 15 пианино и роялей, а также другие музыкальные инструменты, находившиеся в распоряжении города. В протоколе заседания отмечалось, что преподавать музыку должны квалифицированные музыканты, а учащиеся будут зачисляться в школу на конкурсной основе. Так, прием первого года составил 75 человек, а занятия первоначально проводились по двум специальностям: фортепиано и мандолине. Первым директором музыкальной школы и училища стал выпускник Ленинградской консерватории Шубик Георгий Ефимович, первым завучем — Николай Алексеевич Демченко, обучавшийся в Варшавской консерватории [7].

В июне 1941 году в связи с военными событиями работа в музыкальной школе и училище была прервана, занятия возобновились после освобождения Беларуси в 1944 году. Уже в первые годы после освобождения города в музыкальной школе и музыкальном училище учащиеся начинают обучаться игре на скрипке, виолончели, баяне, аккордеоне, гитаре, домре. В музыкальном училище открываются классы пения и музыкального воспитания [5, с. 6—7].

С 1945 года занятия в музыкальном училище и музыкальной школе проходили по новому адресу: улица Ленина, дом 56 (сейчас здание театра кукол, находится на реконструкции). Однако количество учащихся постоянно росло, помимо дневной формы обучения в училище появились заочная и вечерняя, и остро стал вопрос о недостатке материальной базы для учреждения. В связи с этим в 1960 года музыкальная школа получила самостоятельный статус и отдельное здание на улице Ленина, 50 (современный адрес музыкальной школы). В этом же году в распоряжении музыкального училища оказалось еще одно здание на улице Буденного [2, с. 25].

С этими передовыми музыкальными учреждениями города связана руководящая и педагогическая деятельность талантливых и известных личностей — Михаила Григорьевича Солопова, Константина Леонидовича Манучарова, Евгении Михайловны Добротворской, Мелитины Ивановны Аренской, Михаила Ефимовича Минстера. Отдельно следует отметить творческую деятельность художественных коллективов этих передовых учебных учреждений. Так, в конце 40-х годов XX века при музыкальном училище был создан симфонический оркестр, в состав которого в связи с нехваткой оркестрантов первое время были включены баяны, аккордеоны, фортепиано и фисгармония. Первым руководителем оркестра был Н. А. Демченко. В 1950-е годы за счет возросшего количества учащихся и преподавателей музыкального училища состав оркестра стал более стабильным, и коллектив приобрел черты классического симфонического оркестра. Н. А. Демченко стоит у истоков создания в середине 1940-х годов и оркестра русских народных инструментов Брестского музыкального училища. Заметим, что первоначально по количеству оркестрантов это был скорее ансамбль, однако по мере увеличения набора учащихся на народное отделение коллектив стал полноценным оркестром. На сегодня эти коллективы с разнообразными программами активно участвуют в культурной жизни города Бреста.

Заключение. Анализируя музыкальную культуру города Бреста конца XIX — начала XX века, можно отметить, что в этот период в городе существовал большой, очень интересный пласт музыкальной культуры. В Бресте проходили концерты местных и заезжих артистов, проживали известные музыканты, занимавшиеся активной музыкально-просветительской деятельностью. Большое значение для дальнейшего культурного развития города имело открытие учреждений эстетической направленности, благодаря которым музыкальная культура города поднялась на новый профессиональный уровень и стала доступна более широкому кругу общественности.

Список цитируемых источников

1. *Глазов, В.* Музыкальный салон был посвящен С. Рахманинову / В. Глазов // Брест. курьер. — 2012. — 31 окт.
2. *Жабинский, Р.* Брестский музыкальный колледж: история и современность / Р. Жабинский. — Брест : Альтернатива, 2011. — 227 с. : ил.
3. Очерки истории науки и культуры Беларуси IX — начала XX вв./ П. Т. Петриков [и др.]. — Минск : Навука і тэхніка, 1996. — 527 с.
4. *Сарычев, В.* В поисках утраченного времени. Кн. 1 / В. Сарычев. — Брест : Брест. тип., 2006. — 308 с.
5. *Солонинко, А.* Брестская Детская музыкальная школа № 1 — двадцать лет вместе / А. Солонинко. — Брест : Альтернатива, 2010.
6. *Сченснович, К. В.* История фортепианного отделения Брестского музыкального колледжа / К. В. Сченснович. — Брест : Альтернатива, 2010. — 45 с.
7. Архив статей по истории и культуре города Бреста [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.realbrest.by. — Дата доступа: 03.03.2017.

Репозиторий БрГУ

УДК 37.013.42

Е. Д. Гийген
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», Волгоград, Российская Федерация

ГЕРОНТООБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ПРОЕКЦИЯ НА РЕГИОНАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ

Введение. В современном мире количество граждан «третьего» и «четвертого» возраста постоянно возрастает. Старение населения — глобальная и всеобщая проблема человеческой цивилизации. По данным ООН, число пожилых людей 65 лет и старше во всех странах в 1990 году — 328 млн человек (6,25%), а к 2025 году увеличится до 822 млн (9,7%) [1, с. 142]. Эта тенденция обусловлена следующими причинами: низкая рождаемость на протяжении длительного времени, усовершенствование медицины, увеличение средней продолжительности жизни и т. д.

Пожилой человек, как определяет данную категорию О. А. Нор-Аревян, — «это люди, проживающие относительно долгую жизнь, вследствие чего они уже испытывают определенные психофизические ограничения, независимо от наличия или отсутствия заболевания, в некоторых случаях они функционально недееспособны либо им необходима помощь со стороны» [2, с. 72]. Возрастной диапазон данной категории населения очень широкий, так как включает в себя граждан от 55 (60) до 100 лет (и более).

Проблему старения человека исследовали специалисты различных отраслей знания: Г. А. Елютина, О. В. Краснова, А. Г. Лидерс, Г. А. Парахонская. Анализ основных направлений социальной деятельности с лицами пожилого возраста раскрываются в трудах Я. В. Евсеевой, Г. Ф. Нестеровой, А. А. Смолыкина, Е. И. Холостовой. Специфика обучения людей «третьего» возраста описаны О. В. Агаповой, А. А. Гордиенко, И. Г. Мицкевичине. Обучение в старшем возрасте как активную деятельность изучали М. Балтес, У. Отто, О. Шеффтер. Взаимосвязь обучения в пенсионном возрасте и социализации отражена в работах М. Кайзера, Е. Квадта, Р. Фрейджера.

Объект исследования: социальная адаптация пожилых людей, предмет исследования: социальная адаптация пожилых людей средствами художественно-творческой деятельности в условиях геронтологического центра. Используемые методы и технологии: 1) теоретические (анализ научной литературы по проблеме исследования, сопоставление, теоретическое моделирование); 2) эмпирические (анализ документов, методика САН, методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона); 3) художественно-творческие технологии (мастерские по свит-дизайну, изготовлению изделий из гипса и бумаги, росписи изделий).

Основная часть. Контент-анализ научной литературы и наш практический опыт взаимодействия с пожилыми людьми показывает, что лицам «третьего возраста» присущ ряд основных противоречий, среди которых можно выделить следующие: наличие свободного времени и минимальный спектр способов проведения досуга; невостребованность «житейской мудрости», полезных профессиональных навыков, умений и стремление транслировать свой опыт; психологические проблемы — одиночество, субъективные переживания по поводу снижения физической и интеллектуальной активности, дефицит общения и т. д.

Исходя из обозначенных тенденций, в фокусе нашего исследования находятся вопросы, связанные с эффективной адаптацией обозначенной социально-демографической группы. На современном этапе одной из социальных технологий, предусматривающих образование пожилых людей, основной задачей которого является содействие всестороннему развитию и адаптации к новым условиям модернизирующегося российского общества, является геронтообразование [3, с. 5]. Образование пожилых людей имеет специфические черты: учет социально-психологических особенностей данной категории граждан, специфики педагогической деятельности с ними; правильная постановка соответствующих данной целевой категории целей и задач, рациональный выбор методов и форм работы, которые применяются на практике.

Отметим, что в России геронтообразование находится на начальной стадии развития, на данный момент развита только одна форма — «университет третьего возраста», являющаяся инициативой гражданского общества. Только 0,1% пожилых людей задействовано в обучении, в то время как в европейских странах данный показатель достигает 40% [4, с. 2]. В законодательном плане намечены определенные шаги в этом секторе, в частности, приняты следующие нормативные акты: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016—2020 годы» (с изменениями и дополнениями) и др. В данных документах провозглашается доступность обучения для людей всех возрастов, включая лиц старшего возраста.

Проведенное нами социологическое исследование — очно-заочный опрос граждан пожилого возраста, проживающих в Центральном районе г. Волгограда, включавший два вопроса: «Хотели бы вы пройти обучение по тематическим программам на ваш выбор?» и «Могли бы вы научить чему-либо, основываясь на своем

© Гийген Е. Д., 2017

Репозиторий ВГСПУ

профессиональном и личном опыте, детей, молодежь и других граждан?». Выборка составила 67 человек. В итоге 59% респондентов дали положительный ответ на оба вопроса. Это свидетельствует, в подтверждение с обозначенными общемировыми тенденциями, о том, что обучение лиц пожилого возраста является общественной необходимостью. Поэтому именно геронтообразование можно рассматривать и как фактор получения новых, необходимых для жизни знаний, навыков и умений. В качестве примера можно привести обучение пожилых людей пользоваться сетью Интернет, осуществлять финансовые действия с помощью электронных носителей.

В рамках научно-практической деятельности на базе ГБССУ СО ГПВИ «Волгоградский областной геронтологический центр» нами была разработана и апробирована программа по социальной адаптации граждан пожилого возраста с помощью художественно-творческих средств, которая является составной частью геронтообразования. Опишем фрагмент программы, включающий художественно-творческие мастерские по изобразительной деятельности для пожилых людей. Мастерские направлены на поддержание умственной деятельности и труда, на раскрытие потенциала и использование ресурсов, на объединение людей в коллектив через занятие, на установление межличностных контактов, на снятие напряжения и настрой на положительные эмоции, на создание положительного восприятия пожилого человека, стремящегося к самореализации и самосовершенствованию.

Далее представим описание творческих мастерских: 1) презентация специалиста и небольшой рассказ о своем жизненном пути члена группы пожилых людей (установление контакта, укрепление дружеских связей, объединение коллектива, рассказ автобиографий); игра «Да и нет»; 2) мастер-класс по свит-дизайну; 3) «Песня по картинке»; упражнение «Дорисуй и передай»; 4) мастер-класс по изготовлению магнитов из гипса;5) мастер-класс по оригами; 6) обсуждение проведенной работы со специалистом и пожилыми людьми; рефлексия.

По итогам творческих мастерских и реализации программы в целом мы можем сделать вывод — геронтообразование выступает как фактор адаптации. Группы обучения способствуют устранению одиночества, поиску приятелей, знакомствам с преподавателями и другими пожилыми людьми. Предоставлена возможность включения в процесс обучения молодежи, способствующая появлению межпоколенческого взаимодействия. К ресурсам пожилых людей относятся знания, навыки, бытовая и житейская «мудрость», которые они сами готовы передать другим. Помимо этого имеют место быть нереализованные за жизнь потребности (например, рисовать, лепить из глины и пр.) или мечты (например, организовать фотовыставку, сыграть роль в спектакле и пр.), и острая необходимость в общении, которые могут быть достигнуты через предлагаемые творческие мастерские на базе стационарных учреждений.

Разработанная программа может быть использована не только в стационарных социальных учреждениях социального обслуживания, но и в образовательных учреждениях в качестве досуга или программы творчества.

Заключение. Отметим, что в современной России остро ощущается научная, методическая, материально-техническая, правовая, организационная и информационная непроработанность данного вопроса, отсутствуют герагогические преподаватели и социально-образовательные институты, выпускающие данных специалистов. Необходимо развивать систему образования пожилых людей и науку герагогику; привлечение внимания государства и общественности к данной проблеме. К числу таких мероприятий относится, например, проведение масштабной информационно-разъяснительной работы среди пожилого населения и представителей бизнеса, обосновывающей необходимость участия в профессиональной подготовке и переподготовке; разработка специальных образовательных программ профессионального обучения как непосредственно на производстве, так и в различного типа учреждениях образования, в том числе индивидуально ориентированных; осуществление комплекса профориентационных мероприятий на базе учреждений государственной службы занятости, компенсация за счет средств бюджета и/или бизнеса расходов на платное обучение/переобучение пожилых [5, с. 23]. Сюда можно отнести дистанционное обучение — перспективное направление геронтообразования.

Список цитируемых источников

1. *Неваева, Д. А.* Особенности социальной эксклюзии лиц пожилого возраста / Д. А. Неваева // Вестн. Кемер. гос. ун-та. — 2014. — № 2. — Т. 2.
2. *Нор-Аревян, О. А*. Социальная геронтология : учеб. пособие / О. А. Нор-Аревян. — М. : Дашков и К ; Ростов н/Д : Наука-Спектр, 2014. — 312 с.
3. *Албегова, И. Ф.* Геронтообразование : учеб.-метод. пособие / И. Ф. Албегова, О. Н. Старцева. — Ярославль : Социум, 2014. — 88 с.
4. *Сутула, А. В.* Становление геронтообразования в Российской Федерации через призму зарубежного опыта [Электронный ресурс] / А. В. Сутула, Н. Н. Ашпина // Метод. вестн. социал. обслуживания. — 2011. — № 2 (10). — Режим доступа: http://socioprofi.com. — Дата доступа: 25.02.2017.
5. Пожилое население России: проблемы и перспективы (март 2016) : социал. бюл. / В. Трубин [и др.]. — М. : Аналит. центр при правительстве РФ, 2016. — С. 23.

Репозиторий ВолГУ

УДК 37. 047+37.011.32

Е. Ю. Горбатюк
Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков», Горловка, Донецкая Народная Республика[1]

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. Самостоятельная работа учителя как педагогическая проблема выходит сегодня на первый план.

Основные пути обновления образования в новом тысячелетии определены в положении Закона России «Об образовании», целевой, комплексной программе об образовании, в котором предусматривается такие пункты: 1) начальное образование предоставляется бесплатно в рамках действующих стандартов. Обучение в школах финансируется из бюджета и не может быть заменено альтернативными коммерческими услугами; 2) государство берет на себя функцию регулярного мониторинга всех высших учебных заведений, включая коммерческие образовательные институты; 3) результаты, полученные на Едином государственном экзамене, после вступления в силу ФЗ 273 будут действительны в течение пяти календарных лет; 4) во всех учреждениях высшего образования формируется 10%-я квота для приема граждан с ограниченными физическими возможностями. Кроме того, вводится бесплатное обучение на подготовительных отделениях широкой аудитории льготников; 5) обучение в дошкольных учреждениях обретает статус первой ступени начального образования; 6) прием школьников в первый класс должен обеспечиваться местными органами самоуправления. При отсутствии места в конкретной школе власти должны предоставить родителям приемлемую альтернативу.

Впервые в законодательном порядке в школьное обучение внедряется индивидуальный принцип обучения. Теперь основной задачей педагога становится выявление и развитие конкретных способностей у каждого учащегося. Среднее профессиональное образование рассматривается как подготовительная ступень для продолжения учебы в высшей школе. Высшие учебные заведения вправе присваивать выпускникам степени бакалавра, специалиста и магистра в соответствии со сроком и результатами обучения. Учителя получают возможность повышать собственный уровень образования раз в три года. Педагогам предоставляются льготные удлиненные отпуска и право на досрочную пенсию [1].

Основная часть. Успешное решение этих задач требует особенности выбора стратегии непрерывного образования на протяжении всей жизни на основе саморазвития, самоутверждения, самообразования. Субъектом передачи основ самообразовательной деятельности для молодого поколения является учитель. Квалифицированное управление самообразованием и обучением своих воспитанников возможно при условии владения самим учителем средствами самообразования. Поэтому одной из актуальных проблем педагогической науки и практики является определение современных подходов к самостоятельной деятельности учителя. На этапе развития системы педагогического образования возникают противоречия между традиционной профессиональной самообразовательной деятельностью учителя и новыми требованиями общества к учителям, которые должны быть готовыми к активному использованию самостоятельных навыков и новым требованиям общества, к активному самостоятельному использованию знаний и полученной информации в современных социально-педагогических условиях. Получение информации обусловливает необходимость осмысления и обобщения теоретического и практического опыта самообразовательной деятельности учителя и требует отработки новых теоретических и методологических положений данного вопроса. Таким образом, проблема самообразования учителя является многогранной. Ее значимость в образовании нашла свое отражение как в классической педагогическом наследии (Ф. А. Дистерверг, Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо, Н. Ф. Бунаков, П. Ф. Каптерев и др.), зарубежной педагогической науке (И. Г. Герде и др.), так и в отечественной научной мысли (В. К. Буряк, В. А. Козаков и др.). Проблема самосовершенствования средствами обучения обращает на себя внимание многих исследователей. Сущность, структура и содержание самообразования выражены в работах О. И. Кочетова, Е. П. Тонконогой, Я. С. Турбовской. Психологические основы самообразования (мотивы, готовность) исследованы О. Я. Аретом, В. К. Буряком, А. К. Громцевой, Ю. М. Кулюткиным, Л. И. Рувинским, П. С. Сухобской, А. В. Усовой.

Для решения проблем самообразовательной деятельности учителя большое значение имеет изучение, теоретический анализ и творческое использование истории становления и развития деятельности учителя в системе высшего педагогического образования в России с учетом специфично-региональных и конкретно-исторических условий. На основе анализа разных подходов к исследованию самообразовательной деятельности выделяют три общих направления, в пределах которых этот вопрос рассматривается на протяжении значимого периода времени с 1802 по 2013 год. Это гуманистический, дидактико-методический и психолого-дидактический аспекты. Основателями гуманистического принято считать древнегреческих ученых (Архимеда, Сократа, Платона и др.), которые ориентировались на то, что развитие мышления человека осуществляется качественно только в процессе самостоятельного усовершенствования личности, а развитие ее способностей — на основе самопознания. Идея самостоятельной познавательной деятельности как способа развития человека отражена

© Горбатюк Е. Ю., 2017
[1] Сведения об авторе составлены на основе поданной заявки.

Репозиторий БГПУ

в работах Ж.-Ж. Руссо, Г. С. Сковороды и др. Особенное значение самообразованию придавал Г. С. Сковорода, который отмечал: «Если хочешь измерить небо, землю и море, начинай с измерения себя». Самопознание он рассматривал не как саму цель, а как «крепкое оружие морального самосовершенствования, осознания человеком своей роли, своего места в природе и обществе». Узнавать себя самого, разыскать в самом себе личность — вот к чему всегда призывал философ Сковорода, он подчеркивал, что «самопознание духовно преобразует человека из раба своих привычек и пристрастий в "настоящего", "духовного" человека. Те же из нас, кто не занимается самообразованием, мало чем отличаются от животного и теряют свою человеческую сущность» [2]. Второе, дидактико-методическое, направление зародилось в трудах Я. А. Коменского, которым разработаны организационно-практические аспекты привлечения личности к самопознанию. Предметом теоретического обоснования основных положений является процесс преподавания (деятельность учителя) без достаточно глубокого исследования деятельности обучаемого. Это направление развивается на протяжении многих столетий и продолжает исследоваться современной дидактикой. Характерной особенностью третьего направления — психолого-дидактического — является самостоятельная деятельность личности как предмет исследования вместе с изучением педагогических средств и методов, с помощью которых она осуществляется. В педагогической литературе встречаем такие взаимосвязанные понятия, как «образование», «самообразование» и «самостоятельная учебная работа». На основе анализа этих категорий определим взаимосвязь между ними.

Определить отличие между данными понятиями поможет их разделение, осуществленное А. К. Громцевой, Н. А. Половниковой, А. В. Усовой, Г. Н. Сериковым. Образованием называется процесс усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, направленных на формирование мировоззрения или процесс и результат завершенного обучения [10]. На основе обобщения имеющегося понятия самообразованием назовем такой специфический вид деятельности, в ходе которой благодаря самостоятельному определению целей личность удовлетворяет собственные познавательные потребности или совершенствует свои способности, качества и свойства. Самостоятельной учебной деятельностью считаются виды индивидуальной и коллективной учебной деятельности, осуществляемой на учебных или внеклассных занятиях по заданию учителя под его управлением, однако без его непосредственного участия. Реализация этих установок требует от личности, которая учится, активной умственной деятельности, самостоятельного выполнения различных познавательных задач, применение ранее усвоенных знаний на основе педагогического руководства [8]. Анализ самостоятельной работы и самообразования личности позволяет сделать вывод, что это — сложные виды деятельности, которые тесно связаны между собой. Действительно, при определении обоих понятий подчеркивается характер деятельности формирования личности, но во время самостоятельной работы указанный процесс осуществляется на основе достижения целей, поставленных другим лицом — преподавателем; в ходе самообразовательной деятельности — согласно замыслам личности. Принципиальное отличие между самообразованием и самостоятельной работой заключается в том, что в ходе самообразовательной деятельности личность выступает субъектом своей деятельности в достижении самостоятельно определенных целей, которые и составляют главный мотив самообразовательной деятельности, в ходе же самостоятельной работы цели перед личностью ставит руководитель. Исследование определенной проблемы требует, прежде всего, проведения логико-семантического анализа понятия «самообразование». Этот термин вошел в русский язык в 30—60-х годах XIX века.

Исследователь Ю. Сорокин считает, что интенсивное включение в книжную лексику слов с первой местоименной частью «само» обусловлено не факторами речи, а именно: «особым вниманием к любым проявлениям духовных процессов отдельной личности и к развитию активной деятельности, первоосновы общеполитической жизни» [11, с. 300]. В «Словаре русского языка» самообразование объясняется как «получение знаний на основе самостоятельных занятий, без разрешения преподавателя» [7]. Несколько шире можно считать определение, выраженное в педагогическом словаре: «Самообразование — самостоятельное образование, получение системных знаний в определенной области науки, техники, культуры, политической жизни и другого, которое предусматривает непосредственный интерес личности в органическом сочетании с самостоятельностью в изучении материала» [2].

Заключение. Учитывая психологический и педагогический аспекты решения проблемы, специфику самообразования, можно сделать следующие выводы:

1) самообразование является результатом образования и обязательным условием эффективности последнего. Взаимосвязь процессов образования и самообразования обусловлена тем, что самообразование способствует накоплению знаний, формированию интеллекта, развитию умственных сил и способностей; является информативным процессом, составной умственного самовоспитания, благодаря которому производятся качества, необходимые для успешного овладения знаниями;

2) самообразование нельзя отождествлять с самостоятельной работой, потому что самообразование является целенаправленным добровольным совершенствованием личности в сфере науки, культуры посредством самостоятельной и научно-исследовательской деятельности. Таким образом, самостоятельная работа является одним из средств самообразования.

Указанное выше позволяет трактовать самообразование как вид познавательной деятельности, которая характеризуется активностью, самостоятельностью, добровольностью и направленностью на совершенствование умственных способностей, формирования культуры умственного труда.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. — Дата доступа: 10.02.2017.
2. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М. : Академия, 2000. — 176 с.
3. *Громцева, А. К.* Формирование у школьников готовности к самообразованию : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. институтов / А. К. Громцева. — М. : Просвещение, 1983. — 144 с.
4. *Кулюткин, Ю. Н.* Самоорганизация познавательной активной личности как основа готовности к самообразованию / Ю. Н. Кулюткин. — М., 1977. — 75 с.
5. *Кухарев, Н. В.* На пути к профессиональному совершенству / Н. В. Кухарев. — М. : Просвещение, 1990. — 159 с.
6. *Лебедева, Е. Н.* Школа и самообразование / Е. Н. Лебедева // Нар. образование. — 1973. — № 2. — С. 73—78.
7. *Ожегов, С. И.* Словарь русского языка / С. И. Ожегов. — М., 1976. — 267 с.
8. Психологические проблемы самообразования учителя / под ред. Г. С. Сухобской. — М., 1986. — 98 с.
9. *Пшебильский, П. Г.* Содержание и методика самообразования педагога-воспитателя / П. Г. Пшебильский. — М., 1984. — 80 с.
10. *Сериков, Г. Н.* Обучение как условие самоподготовки к профессиональной деятельности / Г. Н. Сериков. — Иркутск, 1985. — 137 с.
11. *Сорокин, Ю. С.* Развитие словарного состава русского языка в 30—90 гг. XIX века / Ю. С. Сорокин. — М. : Наука, 1965. — 565 с.

УДК 364.048.2

Е. А. Градобоева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

СТАНОВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА В РОССИИ: ОТ ИСТОРИИ К СОВРЕМЕННОСТИ

Введение. На сегодня школа-интернат готовит детей к самостоятельной жизни: дети воспитываются так, чтобы их поведение в разных жизненных ситуациях соответствовало существующим нормам. Зачастую дети, обучающиеся в школе-интернате, имеют проблемы в полноценном участии в жизни общества. Исследования социальных педагогов и психологов доказывают, что для выпускников учреждений интернатного типа характерна низкая адаптивность в общественной жизни. Данное воспитание зачастую ведет к потере у ребенка собственного мнения, его заменяет мнение коллектива, в котором растет ребенок. Проблемы и нарушения, появившиеся как недостаток в развитии личности учащихся, являются результатом процесса депривации. Перед педагогами стоит задача не только дать образование учащимся, но и всячески помочь им в социальной адаптации, объяснив их права и обязанности, заложив моральные устои в определении жизненных ценностей.

Основная часть. После принятия христианства в 988 году князь Владимир издал указ, по которому детей из духовных семей и семей старост отдавали учиться книжному делу. Обучали этому лишь в одной школе Новгорода, которую основал еще Ярослав Мудрый. В данном образовательном учреждении учащиеся обучались основным дисциплинам, таким как счет, чтение, письмо, христианское вероучение.

В период с конца XVII века до 1861 года появляются государственные формы призрения (присмотр за сиротами), открываются первые социальные учреждения. В 1682 году при царствовании Федора Алексеевича выходит указ, в котором говорится о необходимости обучения детей и детей-сирот грамоте и ремеслу.

Над поднятием грамотности населения на государственном уровне впервые задумался Петр I: молодых людей отправляли учиться морскому и корабельному делу за границу, а в русские учебные заведения приглашались иностранные специалисты. Именно при Петре I сложилась система светской школы, были открыты общие и специализированные школы, готовился фундамент для основания Академии наук.

Обучение приравнивалось к службе. В школах обучались 200—500 учеников, которые были на полном обеспечении государства. Правила проживания были строги, нарушение дисциплины строго наказуемо, а побег карался смертной казнью. Именно при Петре I сиротство и детство становятся под контроль государства: 1706 год — открываются интернаты для «зазорных детей», т. е. незаконнорожденных. При этом постановлялось, что когда дети подрастали, то «мальчиков отдавали бы в учение к какому-нибудь мастеру или в матросы, а девочек помещали к кому-нибудь в услужение и, конечно, если представлялся случай, выдавали замуж» [1]. Если в период пребывания в интернате ребенок заболевал, то он имел право вернуться в приют или в семью.

Мария Федоровна, жена Павла I, на собственные средства открывала педагогические классы при воспитательных домах и пепиньерские (пепиньерка — девушка, окончившая среднее закрытое учебное заведение и оставленная при нем для педагогической практики) классы — в женских гимназиях и институтах, которые готовили учительниц и гувернанток [1].

В это время ребенок признается субъектом права, он наделяется правами, жизненными гарантиями, детоубийство считается преступлением, тем самым определяется место ребенка в социальных связях. И если ранее помощь детям являлась прерогативой церкви и обосновывалась соблюдением христианских заповедей, то в данный исторический период выдвигается тезис о государственной необходимости.

© Градобоева Е. А., 2017

Репозиторий БарГУ

В период царствования Николая I зарождается институт социальной помощи, появляются профессиональные специалисты, начинают организовываться курсы, которые становятся начальным этапом становления профессионального обучения кадров государственной социальной службы.

Таким образом, начиная еще со становления Древней Руси, проявляется забота о детях, соблюдение их прав на жизнь и существование. На протяжении всей истории складывается поэтапная работа социализации тех, кто остался без самой нужной поддержки — родительской, что дает основание говорить о появлении в России начальной ступени социально-правовой работы с молодежью.

И сегодня проведение работы по ознакомлению со своими правами является одним из важнейших направлений деятельности социального педагога в школе-интернате, которая осуществляется на жизненных примерах. Система работы включает в себя следующие направления: теоретическое освещение проблемы, диагностику проблемы, консультации и беседы с профессионалами, выявление путей решения проблемы. По мнению Н. Н. Чистякова и Г. А. Буяновой, ребенку необходимо знать теоретические аспекты юридических наук, которые помогут в дальнейшем найти правильное решение и избежать ошибок [2, с. 175—179]. Нужно донести до учащихся, насколько важно знать свои права, уметь их отстоять, уметь ими пользоваться, а также грамотно составить документацию, оформить нужные документы, которые в будущем неизбежно понадобятся. Кроме того воспитанники школы-интерната должны знать общеустановленные понятия и терминологию, требования, предъявляемые к ним, способы и пути получения тех или иных прав. Данная работа может проводиться в форме информационной беседы, пропаганды, агитации, игры, презентации. Знания о юридических правах учащиеся могут получать не только в школе, но и из средств массовой информации, а также опыта предыдущих поколений. При этом нужно учитывать, что данные источники могут преподносить информацию искаженно, вследствие чего может сложиться неправильная картина и оценка ситуации. Перед социальным работником и педагогом стоит сложная задача — исправить идущие вразрез с представлениями общества стереотипы о неграмотности выпускников школы-интерната и сформировать новые. Решить эту задачу призвано исследование-диагностика существующих проблем, с которыми сталкиваются учащиеся школы-интерната во время пребывания в нем и в момент выхода в самостоятельную жизнь. Только основываясь на данном подходе можно провести соответствующую работу с детьми, направленную на формирование сознательного отношения к своим правам и обязанностям. Так как процесс знакомства с данной отраслью является активным процессом, то следует больше опираться на такие методы работы, которые требуют непосредственного участия школьников в самом процессе получения информации. Как считает А. Д. Сазонов, положительных результатов можно достигнуть тогда, когда данная работа будет проводиться при соблюдении педагогической этики и с применением практики [3, с. 18]. Значительное место занимают беседы, которые проводят социальные педагоги, классные руководители с привлечением специалистов различных профессий.

Рассмотим опыт такой работы на территории Кировской области, где продолжает осуществляться планомерная работа по реализации принятой государством политики, в частности — развитию системы по постинтернатному сопровождению, совершенствованию нормативной правовой базы, которая позволила бы отразить ключевые определения по защите и охране прав детей.

Сегодня в Кировской области 14 подведомственных министерству образования региона детских домов и школ-интернатов. В них находится 841 ребенок, из них 749 — дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, 74 — дети, попавшие в сложную жизненную ситуацию. Для того, чтобы достичь поставленной цели и подготовить воспитанников вышеперечисленных учреждений к самостоятельной жизни, введены 20 ставок специалистов по постинтернатному сопровождению выпускников. В городе Кирове работает два центра постинтернатного сопровождения.

В области сформирована целая система социальной адаптации, физического, социально-личностного, художественно-эстетического, трудового воспитания. Столь необходимо уделять внимание такому важному элементу, как юридические знания для учащихся. Почти в каждом учреждении созданы условия пребывания детей, приближенные к семейным. Итогом данной комплексной работы можно считать тот результат, что детские дома и интернаты в настоящий момент становятся интегрированными учреждениями, которые активно взаимодействуют с социумом [4].

Заключение. Проведя теоретико-методологический анализ проблемы, можно сделать вывод, что социализация детей проходит в условиях постоянно изменяющейся социальной ситуации развития, которая складывается в результате отсутствия семьи. Социальная ситуация развития ребенка в учреждениях подобного типа обусловлена депривацией потребности в семье и любви, отсутствием эмоциональных контактов с окружающих их средой, отсутствием друзей и общения. Социализация проходит в условиях жесткого ограничения и подавления активности ребенка, соответственно, происходит разрушение его собственного «Я».

Социальные проблемы детей из школ-интернатов в России увеличились за последние 20 лет. К сожалению, одной из характерных черт нашего времени является рост численности детей, которые оказываются в детских домах, школах-интернатах. Такие дети, оставшиеся без внимания родителей, приобретают особенности в эмоциональной и психологической, личностных сферах. В общении со сверстниками, в межличностных отношениях со взрослыми наблюдается та же тенденция увеличения рассматриваемой проблемы, поскольку все еще остается не в полной степени возможной реализация социальных ролей, неосуществима потребность ребенка в общении с близкими людьми [5, с. 39—34].

В настоящее время очень важен поиск таких педагогических приемов, средств и форм, которые бы помогли решить проблему социального становления и правового просвещения воспитанников школы-интерната.

Репозиторий ВятГУ

Список цитируемых источников

1. Сиротство в России. Историческая справка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://xn----gtbbcgk3eei.xn--p1ai/s-chego-nachat/problematika-sirotstva/36-stati-spetsialistov/320-sirotstvo-v-rossii-istoricheskaya-spravka. — Дата доступа: 04.03.2017.
2. *Липский, И. А.* Молодежь в системе социально-педагогических отношений / И. А. Липский // Молодежь в XXI веке: социальное участие : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 11—12 июля 2000 г. — Тамбов, 2000. — С. 175—179.
3. *Краснова, В. Г.* Педагогические аспекты в социальной работе : учеб. пособие / В. Г. Краснова. — Волгоград : Изд-во Волгогр. гос. ун-та, 2004. — 60 с.
4. Официальный сайт правительства Кировской области [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.kirovreg.ru /social/education/protect/ — Режим доступа: 04.03.2017.
5. *Кабардиева, Ф. А.* Специфика психосоциального развития детей-сирот, воспитывающихся в условиях школы-интерната / Ф. А. Кабардиева // Изв. ДГПУ. Психол.-пед. науки. — 2015. — № 2 (31). — С. 34—39.

УДК 37.068+316.346.32-053.9

Я. И. Жильцова
Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков», Горловка, Донецкая Народная Республика[1]

ПРОБЛЕМЫ СУЩЕСТВОВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Введение. В современном мире существует множество проблем разного характера, которые пытаются решить специалисты. Среди этих проблем есть две острые: проблема пожилого человека в современном обществе и отношение современного общества к пожилым людям. Чем старше становится человек, тем больше в силу объективных причин сужаются его социальные связи и снижается социальная активность. Это обусловлено, во-первых, прекращением обязательной профессиональной деятельности, естественным образом влекущей за собой установление и обновление системы социальных связей и обязательств. Очень немногие старики продолжают активно участвовать в деловой жизни (как правило, это те, кто избегает зависимости и ценит уверенность в собственных силах и самостоятельность). Во-вторых, постепенно «вымывается» его возрастная когорта, и многие близкие ему люди и друзья умирают, или возникают трудности в поддержании отношений (в связи с переездом друзей к детям или другим родственникам) — «иных уж нет, а те далече». Описывая старость как социальную проблему, В. А. Лукъянов, Л. С. Сухова и другие отмечают, что принципиально любой человек старится в одиночку, так как в силу преклонного возраста он постепенно отдаляется от других людей. Пожилые люди очень зависят от побочных линий родства и косвенных отношений, стараясь поддерживать их в отсутствии других близких родственников. Любопытно, что многие пожилые люди не хотят, чтобы им напоминали о старости и не любят из-за этого общаться со сверстниками (особенно с теми, кто жалуется на старость и на болезни), предпочитая общество более молодых людей, обычно — представителей следующего за ними поколения (в то же время они часто обнаруживают социальную установку, что молодые презирают стариков и что старикам нет места ни в других возрастных когортах, ни в обществе в целом). Отсутствие контактов с обществом способно вызвать у стариков эмоциональные изменения: упадок духа, пессимизм, обеспокоенность и страх перед будущим. Пожилых людей почти всегда в явном или неявном виде сопровождает мысль о смерти, особенно в случаях утраты близких и знакомых, которые, к сожалению, в пожилом возрасте достаточно часты. Когда из рядов ровесников в этом возрасте выбывает каждый десятый, найти кого-то другого на их место из молодого поколения бывает сложно. В этом смысле в более выгодном положении находятся не европейские, а азиатские культуры, например, Китая или Японии, которые не вынуждают поколения шагать плотными однородными возрастными шеренгами, а позволяют им сливаться друг с другом, обмениваясь опытом. В этих культурах старикам отводится роль патриархов, старейшин, что позволяет дольше сохранять вовлеченность в социальные связи. Старый человек быстрее устает от напряженных социальных контактов, многие из которых ему не кажутся актуально значимыми, и сам ограничивает их. Пожилому человеку чаще хочется побыть одному, «отдохнуть от людей». Круг общения пожилого человека чаще всего бывает ограничен ближайшими родственниками и их знакомыми и немногими близко живущими друзьями.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что пожилым людям необходима помощь добровольческих организаций, поскольку они могут помочь решить проблему социального одиночества.

Основная часть. Обозначенная проблема влечет за собой вопрос об отношении современного общества к пожилым людям — а хочет ли современное общество помогать пожилым.

Тему особенностей пожилого возраста и способов оказания помощи людям данной возрастной категории исследовали Т. Н. Коваленко, О. В. Краснова, В. А. Лукьянова, Л. С. Сухова и др. Но аспект оказания помощи добровольцами возрастным людям рассмотрен еще недостаточно.

© Жильцова Я. И., 2017

[1] Сведения об авторе составлены на основе поданной заявки.

Репозиторий БарГУ

Исходя из этого, целью нашей статьи является описание проблемы отношения современного общества к пожилым людям, а также определение способа привлечения добровольцев к работе с пожилыми людьми.

В социологии существует термин «эйджизм», который на простом языке обозначает «дискриминация по возрасту», т. е. отрицательное или унижающее отношение к человеку из-за его возраста. На сегодня отмечается негативное отношение к пожилым людям. Подтверждение этому находим в данных социологического опроса, проведенного среди молодых людей возрастом 11—25 лет [1]. В ходе опроса выяснилось, что подростки младшего возраста (11 лет) давали ответы, отражающие скорее объективные и «внешние» характеристики пожилых людей, например: «имеют внуков», «получают пенсию», таким образом, не было ответов, которые включали бы негативную характеристику. У респондентов 13 лет появляются в ответах еще не резко отрицательные или негативные, но отражающие слабость или беспомощность пожилых людей. С 15-летнего возраста уже отчетливо проявляется негативное отношение к пожилым людям. В другом исследовании, где опрашивались девушки 20—24 лет, было предложено закончить предложение: «Быть ребенком/взрослой/старой для меня означает…». Итогом данного опроса было то, что данная возрастная категория негативно относится к пожилым людям [1, с. 18—36]. Таким образом, мы видим, что молодое поколение действительно имеет негативное отношение к пожилым людям. Проведено анкетирование молодых людей 14—27 лет, которые имеют опыт добровольческой деятельности. Отвечая на вопрос, какая из сфер добровольческой деятельности им наиболее близка, значительное количество молодых людей (33%) ответило «спортивное волонтерство», на втором месте — донорское движение (23%), на третьем — сервисное добровольчество (20%), помощь бездомным животным (10%) [2, с. 92]. Таким образом, исходя из приведенных исследований, мы видим, что молодежь негативно настроена по отношению к пожилым людям.

Возникает еще одна проблема: как привлечь молодежные добровольческие организации к работе с пожилыми людьми и какие методы они при этом будут использовать. Продуктивный выход из данной ситуации — это привлечение добровольцев на базе образовательных учреждений: проведение лекций, семинаров, на которых будут обсуждать положение пожилых людей в обществе, организация мероприятий для пожилых людей, оказание элементарной помощи. Обязательным фактором привлечения к работе с пожилыми людьми является мотивация, так как молодому поколению необходимо пояснить, почему важно помогать именно этой возрастной категории. Таким образом, мы сможем поправить не только социальное положение пожилых людей в обществе, но и наладить контакт, общение молодого поколения и пожилых людей, ведь они могут передать свой опыт молодежи.

Формы организации и виды услуг, предоставляемых добровольцами людям старшего поколения, очень разнообразны. Например, стоит выделить социальные и культурно-досуговые услуги [2, с. 85].

Заключение. Описывая старость как одну из противоречивых проблем современного общества и положение пожилого человека в обществе, мы выяснили, что это проблемы современного общества, которые требуют решения. Мы уже упоминали о том, что пожилые люди находятся в стороне от общества. Исправить это можно путем работы добровольческих организаций с пожилыми людьми, которые будут предоставлять различные виды услуг, и своими действиями привлекать молодое поколение вступать в ряды добровольчества. Таким образом, мы сможем привлечь внимание современного общества к проблемам пожилых людей.

Список цитируемых источников

1. *Краснова, О. В.* «Мы» и «Они» : Эйджизм и самосознание пожилых людей / О. В. Краснова // Психология зрелости и старения. — 2000. — № 3. — С. 18—36.

2. Добровольцы — старшему поколению : сб. ст., лекций, метод. и аналит. материалов : в 3 т. / под общ. ред. В. А. Лукьянова, С. Р. Михайловой. — СПб. : ИПЦ СПГУТД, 2015. — Т. 1 : Социальная добровольческая помощь и услуги людям старшего поколения. — 342 с.

УДК 364.048.6

О. П. Захарова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

АБИЛИТАЦИЯ — ПУТЬ К УСПЕШНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ СО СЛОЖНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Введение. Ранний возраст является чрезвычайно важным и ответственным периодом физического и психического развития ребенка, поскольку именно в раннем детстве закладываются основы развития личности и психики человека, его интеллектуальных способностей, интересов и возможностей. И поэтому важным условием сохранения здоровья детей является получение абилитационной помощи с первых месяцев жизни ребенка.

© Захарова О. П., 2017

Репозиторий БарГУ

Эта задача решается путем раннего выявления детей с нарушениями развития, современной диагностики характера повреждений, а также с помощью мониторинга развития ребенка в первые месяцы его жизни для определения темпов и особенностей развития, индивидуальных возможностей организма, разработки абилитационного маршрута.

Основная часть. Общеизвестно, что у детей в раннем периоде даже небольшие отклонения в развитии оказывают не только существенное влияние на общее состояние здоровья, но и могут существенно затруднять социализацию ребенка. Проблема раннего сопровождения детей со сложными нарушениями развития актуальна в России, как и во всем мире. В значительной мере это связано с тем, что более поздние периоды жизни ребенка — дошкольный и школьный — уже педагогически освоены, созданы системы дошкольного и школьного воспитания детей с разными типами нарушений развития. Кроме того, в регионах нет достаточного количества центров комплексной помощи и специалистов высокого уровня в смежных областях специальной педагогики, психологии и медицины, родители, воспитывающие детей с проблемами в развитии, не в полной мере обладают необходимой информацией. Зачастую сами родители не готовы слышать информацию от врачей об отставании в развитии ребенка, не следуют рекомендациям обратиться за дальнейшей диагностической и консультативной помощью к специалистам. Нередко можно наблюдать, что матери не могут принять ребенка с нарушением таким, какой он есть, адекватно способствовать его развитию. Сохраняется ситуация, когда помощь детям раннего возраста со сложными нарушениями ограничивается только медицинскими мероприятиями. Как видим, перед государством сегодня стоит чрезвычайно важная задача не только выступить гарантом социальной защищенности детей с ограниченными возможностями здоровья, но и взять на себя обязанность обеспечить им условия для нормальной жизни, учебы и развития навыков, профессиональной подготовки, адаптации к социальной среде, т. е. для их абилитации.

Термин «абилитация» часто применяется в отношении лиц, страдающих с раннего возраста физическими или психическими дефектами. В переводе с английского habilitation означает буквально «предоставление прав, возможностей, обеспечение формирования способностей». Понятие абилитации является близким по значению с используемым в Дании и Швеции понятием нормализации (normalisation). На сегодня нет единого определения абилитации. Так, Л. О. Бадалян рассматривает абилитацию в сравнении с реабилитацией, что более глубже помогает понять суть абилитационоого процесса в раннем вмешательстве. Абилитация — это система лечебно-педагогических мероприятий, целью которых является предупреждение и лечение тех патологических состояний у детей раннего возраста, еще не адаптировавшихся к социальной среде, которые приводят к стойкой утрате возможности трудиться, учиться и быть полезным членом общества, т. е. это развитие еще несформированных функций и навыков. Об абилитации в целом следует говорить в тех случаях, когда инвалидизирующее больного патологическое состояние возникло в раннем детстве. Такой ребенок не владеет навыками самообслуживания и не имеет опыта общественной жизни. Термин «абилитация» применяется чаще к детям в возрасте до трех лет. В отношении детей более старшего возраста и взрослых, которые уже имели опыт жизни в обществе, принято употреблять термин «реабилитация». О необходимости проведения лечебно-педагогической коррекции психической, двигательной, речевой сферы речь заходит тогда, когда у грудничков выявляются поражения нервной системы — внутриутробные, травматические, воспалительные и ряд других, а также черепно-мозговые травмы, полученные во время родов. В возрасте от года до трех к вышеперечисленным факторам присоединяются травмы спинного и головного мозга, дегенеративные заболевания нервной и нервно-мышечной систем, осложнения после энцефалита, менингита, полиомиелита, арахноидита. В большинстве случаев у детей раннего возраста самой частой причиной необходимости проведения абилитационных мероприятий являются поражения нервной системы, приводящие к формированию синдромов детского церебрального паралича. Необходима эффективная организация всего комплекса лечебно-педагогических и социальных (в широком смысле) средств. Важно обеспечить преемственность этапов восстановительных мероприятий. Лечение должно быть своевременным и длительным. Поздно начатая абилитация может оказаться малоэффективной и трудновыполнимой. Чрезвычайно важно начинать комплекс лечебных, педагогических, логопедических и других мероприятий уже на первом году жизни. Ведь ранний возраст признается одним из самых значимых в плане становления ряда психических функций ребенка, в этом возрасте развиваются моторные функции, ориентировочно познавательная деятельность, речь, происходит формирование личности. Особенностью состояния мозга новорожденных является онтогенетическая «незрелость» его морфофункциональных систем. Пластичность мозга в этот момент определяет большие потенциальные возможности коррекции нарушенных или отстающих в своем развитии функций. Ранняя адекватная помощь ребенку позволяет более эффективно компенсировать нарушения в его психофизическом развитии и тем самым смягчить, а возможно, и предупредить вторичное отклонение. Система ранней помощи обеспечивает максимально широкий охват детей с нарушениями в развитии на ранних этапах онтогенеза, что способствует предупреждению возникновения вторичных нарушений в развитии, а также наиболее эффективному использованию сенситивных периодов становления высших психических функций для их восстановления и развития [1].

Основные подходы в абилитационном процессе — это: 1) личностно ориентированный подход. При организации обучения учитываются личностные особенности ребенка, не сравнивая его с другими детьми, специалисты определяют, чему уже научился малыш, и намечают следующий шаг в его развитии; 2) семейно-ориентированный подход. Программа помощи ребенку оказывается наиболее эффективной в том случае, если вся семья заинтересованно участвует в ее реализации — отслеживает результаты, включает приемы и подходы

Репозиторий БарГУ

к развитию ребенка в повседневные домашние дела; 3) междисциплинарный подход — это совместная работа разных областей знаний о ребенке. Он позволяет формировать разносторонний взгляд на ребенка, лучше видеть его сильные стороны и проблемы, планировать программу помощи; 4) мультисистемный подход предполагает сотрудничество со службами здравоохранения, социальной помощи, дошкольными образовательными учреждениями, помогает найти необходимые ресурсы для реализации программы помощи и расширить спектр помощи семье.

Абилитация — многосторонний процесс, который одновременно обращает внимание на различные аспекты для предоставления ребенку возможности вести жизнь, наиболее приближенную к нормальной. Нормальная жизнь в данном контексте означает жизнь, которую бы имел ребенок при отсутствии своих функциональных ограничений. Исходя из вышеприведенных определений понятия «абилитация», абилитационную работу можно обозначить как систему медико-педагогических мероприятий, направленных на предупреждение, лечение, коррекцию отклонений в развитии детей раннего возраста, еще не адаптированных к социальной среде. Основной задачей, стоящей перед службой ранней помощи, является максимально раннее выявление особых образовательных потребностей ребенка; максимальное сокращение разрыва между моментом определения первичного нарушения и началом целенаправленного обучения; обязательное включение родителей в процесс раннего обучения и их подготовка.

Абилитация начинается с момента обнаружения у ребенка нарушения или задержки в развитии, а также наличия факторов социального риска, приводящих к задержке в развитии или трудностям в социализации и дальнейшей жизни ребенка, и осуществляется путем скоординированных действий различных служб. Организация деятельности ведется по двум направлениям. В рамках первого направления работа, включающая психологическую диагностику и изучение семьи, преодоление внутрисемейного кризиса, раскрытие потенциала семьи для воспитания ребенка с ограниченными возможностями, повышение уровня педагогической культуры родителей, психологическую помощь по гармонизации психологического климата семьи, формирование психолого-педагогический знаний и умений у родителей, формирование здорового образа жизни в семье, проводится с родителями. В рамках второго направления осуществляется работа с ребенком, содержащая мероприятия по раннему выявлению и своевременной коррекции нарушений, создание индивидуального коррекционного маршрута для поступившего ребенка, выбор оптимальных для развития ребенка раннего возраста коррекционных программ и методик, коррекционную работу с ребенком (по индивидуальному коррекционному маршруту), общее оздоровление ребенка и профилактику сопутствующих заболеваний ребенка.

Заключение. Практика при работе с детьми раннего возраста показывает: чем раньше выявляется нарушения в развитии ребенка, тем эффективнее помощь специалистов в преодолении этих нарушений. Первые годы жизни ребенка является самыми благоприятными для формирования личности ребенка и для его общего развития, поэтому своевременное выявление нарушения в развитии ребенка в этом возрасте и вовремя оказанная помощь, способствует значительному или полному их преодолению. Итогом успешной абилитации станет осуществление комплексного взаимодействия специалистов: медиков, педагогов, юристов, социальных работников. Причем самыми важными и определяющими для успешного развития ребенка будут являться первые два-три года жизни.

Список цитируемых источников

1. *Ахметзянова, А. И.* Становление и развитие ранней помощи детям с нарушениями в развитии в России и за рубежом / А. И. Ахметзянова // Неврол. вестн. — 2015. — Т. XLVII, вып. 1. — С. 73—79.

УДК 37.018.262

А. С. Змановская, Н. А. Ротова

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ, Российская Федерация

ПРОЕКТ «ДАВАЙТЕ ЖИТЬ ДРУЖНО» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ЭТАПЕ СПЛОЧЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Введение. Наиболее сложный период для классного руководителя в начальной школе — это формирование коллектива на начальном этапе, когда дети только пришли в первый класс. Решение проблемы формирования доброжелательных отношений в коллективе первоклассников должно быть комплексным и охватывать всех участников образовательного процесса: педагога, родителей, обучающихся. Результат поведения первоклассников складывается из нравственного потенциала личности каждого обучающегося, который, в свою очередь, обусловлен уровнем воспитанности родителей, и, как следствие, влиянием их воспитательных воздействий на ребенка.

© Змановская А. С., Ротова Н. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Сложность для педагога начального общего образования в создании системы воспитательных мероприятий обусловлена следующими факторами: изучение коммуникативного потенциала обучающихся; уровень самооценки обучающихся; экспертная оценка педагогом коммуникативного, нравственного и эстетического потенциала обучающихся; удовлетворенность родителей уровнем социальной реализации своего ребенка в классном коллективе, что во многом определяется степенью их участия в формировании коллектива первоклассников. На уровень самооценки первоклассников оказывает огромное влияние организация работы в группах (организация работы как на уроке, так и во внеурочное время) с перераспределением ролей, когда у каждого ребенка реализована возможность быть руководителем группы. На родительском собрании обсудить с родителями наиболее часто повторяющиеся конфликтные ситуации между детьми в классе с целью создания алгоритма действий для того, чтобы через выявление причин конфликта научить детей приходить к компромиссу. Предлагаемый проект «Давайте жить дружно» позволяет задействовать внутренние ресурсы родителей, педагога, обучающихся, способствует развитию коммуникативной компетенции участников, что особенно важно на этапе становления коллектива первоклассников [1; 3]. В помощь классному руководителю предлагаются диагностические средства: тест Н. Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте», методика С. М. Петровой «Пословицы», методика Р. С. Немова «Социально-психологическая самоаттестация коллектива», методики Е. Н. Степанова [2].

Проект«Давайте жить дружно»

Вид проекта: краткосрочный, практико-ориентированный. Целевая группа: обучающиеся 1 класса общеобразовательной школы. Время реализации проекта: один месяц.

Обоснование актуальности проекта. Одной из важнейших задач системы общественного и семейного воспитания является подготовка подрастающего поколения к жизни в обществе — формирование умения работать согласованно, договариваться о распределении обязанностей, намечать последовательность работы, оказывать помощь друг другу, воспитывать стремление трудиться на общую пользу, готовность участвовать в совместной трудовой деятельности наравне со всеми. Способность ребенка действовать совместно с другими — один из важнейших факторов его готовности к жизни в обществе. Между тем опыт показывает, что часть детей не обладают даже элементарными навыками взаимодействия.

Цель проекта: формирование положительных и доброжелательных отношений между учащимися внутри классного коллектива. Задачи: развить навыки умения работать в микрогруппах, в коллективе, сформировать понимание и принятие правил работы в коллективе.

План действий по реализации проекта

Тема	Форма воспитательного мероприятия	Участники	Решаемая проблема	Задачи воспитательного мероприятия по решению проблемы	Планируемые результаты
Настоящий мальчишка, какой он?	Личностно ориентированный классный час	Обучающиеся первого класса	Недостаточная осведомленность детей о положительных и отрицательных качествах настоящего мальчика	– Воспитательные: проанализировать ситуации, в которых оказываются участники путешествия с целью формирования образа качеств, которыми должен обладать настоящий мальчишка; – развивающие: формировать умение оценивать себя по конкретным качествам; высказывать и аргументировать свое мнение по теме; – образовательные: сформировать представление учащихся о настоящем мальчишке, о его конкретных качествах	Мальчики могут анализировать свое поведение с позиции «настоящего мальчика». У детей сформировано представление о качествах, присущих настоящему мальчику

Репозиторий БарГУ

Мир вокруг нас	Викторина	Обучающиеся, родители	Расширение кругозора детей, их знаний по окружающему миру	– Воспитательные: воспитывать бережное отношение к природе; познавательный интерес, чувство товарищества, уважение к партнерам и соперникам по игре; – развивающие: развивать память, быстроту реакции, сообразительность, логическое мышление	Дети освоили правила и умеют работать в коллективе и в малых группах; дети закрепили и расширили знания по окружающему миру
Семья, как много в этом слове	Классный час	Обучающиеся, родители	Воспитание любви и уважения к семье как общенациональной ценности, основе духовности и единства народа	Воспитательные: формировать представления о жизненном идеале семьи; уважение к членам семьи; навыки семейной дипломатии; раскрыть значение семьи в жизни каждого человека	Дети совместно с родителями разрабатывают правила семейной дипломатии; у детей формируется представление о ценности семьи; родители продолжают формировать ценностное отношение к семье вне школы
День здоровья	Эстафета «В здоровом теле, здоровый дух»	Команды родителей и детей	Привитие интереса детей к ведению здорового образа жизни	– Воспитательные: формировать интерес детей к здоровому образу жизни; способствовать воспитанию бережного отношения к собственному здоровью; – развивающие: побудить заниматься физкультурой, соблюдать правила личной гигиены, правильного здорового питания; – образовательные: помочь детям задуматься о ценности здоровья, о том, что вредно и что полезно для здоровья	Дети побуждают родителей вести здоровый образ жизни; дети и родители демонстрируют способности в занятиях физической культурой; у детей сформировано представление о ценности здоровья

Заключение. Планируемые результаты для обучающихся: дети будут выполнять правила поведения и работы в команде, будут уметь работать в микрогруппах и команде. Метапредметные результаты: все дети адаптировались в учебной деятельности и готовы включаться в коллектив, положительно и активно относятся к коллективной деятельности, готовы давать объективную оценку себе и другим, нацелены на успех через сотрудничество, настойчивость, личное старание и труд.

Список цитируемых источников

1. *Арасланова, А. А.* Учебные проекты как средство формирования универсальных учебных действий / А. А. Арасланова, Г. А. Березина // Обучение и воспитание. — 2016. — № 26. — С. 54—58.

2. Педагогическая диагностика учебно-воспитательного процесса : метод. рекомендации для педагогов образоват. учреждений / сост.: С. Д. Вагурина, Н. М. Савина, С. В. Строкач. — Белгород : БРИПКиППС, 2005.

3. *Ротова, Н. А.* Методологические подходы к развитию коммуникативной компетенции педагога начального общего образования [Электронный ресурс] / Н. А. Ротова, Ф. Д. Рассказов // Реализация компетентностного подхода в высшей школе / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. — Ульяновск, 2016. — С. 142—152. — Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=25404289. — Дата доступа: 10.03.2017.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

М. В. Зосик
Частное учреждение образования «БИП — Институт правоведения», Минск

ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА СО СТУДЕНТАМИ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Введение. В условиях глобализации происходят политические, экономические, культурные процессы, затрагивающие интересы разных стран и народов, повышается роль средств массовой информации, Интернет расширяет границы межкультурной коммуникации. Наряду с положительными тенденциями могут выявляться также и ситуации напряженности в межнациональных отношениях.

Процесс обучения студентов иностранному языку происходит в тесной связи с межкультурным воспитанием. В основе концепта межкультурного воспитания заложен постулат, согласно которому культуры и люди, существующие в рамках этих культур, должны рассматриваться в качестве равноценных и равноправных. Между различными культурами и людьми происходит взаимодействие, в результате которого возможно взаимное обучение представителей этих культур и взаимное обогащение самих культур. Собственная культура формирует основу развития личности каждого человека, она является источником его уверенности в себе и его самосознания.

Ценностно-смысловая ситуация в государстве и инновационные тенденции современного мира обусловили обращение к проблемам духовности, к истокам культурного наследия. В стремительном развитии научно-технического прогресса проявляется тенденция «кризиса гуманности», который выражается в утрате человеческой духовности, определенности смысловых установок [1, с. 264].

В процессе изучения иностранного языка осуществляется доступ к другой культуре, а личность формируется под влиянием культурных ценностей своего народа и страны изучаемого языка.

Основная часть. Для выявления значимости изучения иностранных языков, а также целей и мотиваций изучения иностранных языков в Частном учреждении образования «БИП — Институт правоведения» был проведен опрос студентов I—II курсов специальностей «Международное право» и «Правоведение», изучающих английский, немецкий и французский языки в качестве основного и второго иностранного. Всего в опросе приняли участие 120 студентов, 100% опрошенных определили целью изучения иностранных языков общение с людьми разных национальностей, 93% изучают языки с целью использовать их в своей будущей профессиональной деятельности, духовно-личностное развитие определили для себя 76% опрошенных и 59% считают иностранные языки частью своей общей культуры в современном мире. Мотивацией изучения иностранных языков являются для будущих юристов, прежде всего, материальные и профессиональные достижения: стремление получить высокооплачиваемую работу и стать высококвалифицированным специалистом (82%), желание работать за границей (71%), 50% опрошенных отметили в качестве мотивации возможность читать художественные книги без словаря и потребность в постоянном интеллектуальном и духовном росте.

Мы считаем необходимым использование воспитательного потенциала иностранных языков для формирования личностных качеств будущих специалистов в области права, в том числе и в организации внеаудиторной работы со студентами. Воспитательный потенциал иностранного языка как средства межкультурной коммуникации состоит в актуализации духовных потенциалов студентов и преподавателей: ценностных ориентаций, компетентности в сфере межличностных коммуникаций, личностного саморазвития, форм и содержания общения, творческой деятельности [2, с. 54].

Одна из форм внеаудиторной работы со студентами — кружок любителей немецкого языка. Участниками его являются студенты, которые хотят расширить и углубить свои знания, стремятся к творчеству, к исследовательской работе.

В рамках кружка студенты знакомятся с биографиями и деятельностью выдающихся немецкоязычных ученых, писателей, политиков, представителей культуры и т. д.; занимаются подготовкой тематических сообщений и презентаций, рассказывающих о традициях и культуре Германии и других немецкоязычных стран, постановкой мини-спектаклей, разучиванием и инсценировкой песен, стихов на немецком языке. Члены кружка посещают под руководством преподавателей выставки и мероприятия, организованные Посольством ФРГ и Институтом имени Гете в Минске. Например, в первом семестре этого учебного года студенты принимали участие в открытых уроках в День открытых дверей в Институте имени Гёте, посетили выставку немецких политических фотожурналистов, выставку художественных плакатов «Страна изобретателей — Германия» и др. Студенты охотно принимают участие в викторинах и конкурсах, организуемых на немецкоязычных интернет-сайтах в режиме онлайн. Творческие проекты (например, съемка видеоролика «Warum Deutsch», создание плакатов, коллажей, и т. д.) повышают мотивацию изучения иностранного языка. В рамках кружка студенты принимают участие в кинопроекте «19/19», который предполагает регулярный просмотр современных аутентичных художественных фильмов на немецком языке с последующим их обсуждением.

© Зосик М. В., 2017

Репозиторий ВГУ

Художественные фильмы являются эффективным средством обучения иностранному языку, способствующим коммуникации и активирующим эмоциональную сферу обучающихся. Они позволяют решать и воспитательные задачи, так как дают студентам наглядное представление о жизни, языковых реалиях, традициях немецкоговорящих стран. Тематика фильмов, участвующих в проекте, актуальна, затрагивает вопросы, интересующие и волнующие молодежь сегодня, побуждает молодых людей осмыслить важные проблемы современного общества, затрагивающие духовно-нравственную сферу жизни, ценности и идеалы.

Составляющей внеаудиторной работы со студентами является участие студентов в международных культурно-образовательных проектах совместно с Центром международных связей при Министерстве образования Республики Беларусь. Благодаря таким проектам студенты имеют возможность коммуницировать на немецком языке с носителями языка, ознакомиться с культурой, образовательной и правовой системами ФРГ, Австрии, Нидерландов, Чехии, Италии и других стран, с работой государственных органов и учреждений европейских государств — полиции, судов, парламента, Европейской комиссии и др. Встречи со студентами и преподавателями европейских университетов, интервью для прессы — живой диалог на иностранных языках, который дает возможность не только информационного обмена, но и высказывания своей мировоззренческой позиции, сравнения ее с другими позициями.

Заключение. Целью внеаудиторной работы со студентами при обучении немецкому языку является не только формирование способности и готовности к коммуникации на немецком языке, но также и ознакомление студентов с культурой, обычаями и традициями немецкоязычных стран. При этом выполняются важные воспитательные задачи: воспитание толерантности к культуре, традициям и обычаям немецкоязычных стран на примерах народного творчества, художественной литературы, изобразительного и музыкального искусства, кино и журналистики; расширение общего кругозора студентов в результате общения со сверстниками за рубежом в условиях межкультурной коммуникации; развитие познавательных и интеллектуальных способностей студентов; развитие межкультурной компетенции: способности и желания принятия иных культур, уважения межкультурных различий, способности жить с людьми других культур, языков, национальностей, религий и т. д.; формирование духовно-нравственных, эстетических и других качеств личности, осознания себя в обществе и в межкультурном пространстве [3].

Во внеаудиторной работе со студентами мы используем современные образовательные технологии (WebQuest, Internetrecherche, Debatte и др.), которые наряду с формированием лингвострановедческой компетенции у студентов служат актуализации аксиологического, гносеологического, коммуникативного, деятельностно-творческого и других потенциалов, реализуемых в межкультурных видах взаимодействия, диалога и сотрудничества. Это способствует воспитанию толерантности, личной ответственности за выполнение выбранной работы, а также повышению престижа владения иностранными языками, изменению отношения студентов к учебе и включенности в смысловую деятельность, в процесс самосовершенствования, способствует гуманизации сознания студентов, более глубокому осознанию ими современного мира и себя в мире.

Список цитируемых источников

1. *Милованова, Т. М.* Внеаудиторная работа со студентами — важное звено совершенствования процесса обучения иностранному языку в техническом вузе / Т. М. Милованова, В. А. Сырецкая // ГЕО СИБИРЬ-2010 : сб. материалов VI Междунар. науч. конгр., 19—29 апр. 2010 г. / Новосибирск : СГГА, 2010. — Т. 6. — С. 264—266.

2. *Мелконян, А. А.* Духовно-нравственное воспитание студентов в условиях глобализации и межкультурной коммуникации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. А. Мелконян ; Волгогр. гос. соц.-пед. ун-т. — Ростов н/Д, 2016. — 179 л.

3. *Омарова, З. У.* Внеаудиторная работа со студентами важнейший фактор формирования личности [Электронный ресурс] / З. У. Омарова // Педагогические науки-2011. — Режим доступа: //http://www. rusnauka.com/ 18_DSN_2011/ Pedagogica/3_90482.doc.html. — Дата доступа: 02.03.2017.

УДК 378

М. В. Зосик
Частное учреждение образования «БИП — Институт правоведения», Минск

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ ЮРИСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ. ТЕХНОЛОГИЯ «ДЕБАТЫ»

Введение. Результативность обучения студентов в современных условиях делает необходимым применение в образовательном процессе инновационных образовательных технологий. Общество предъявляет к системе высшего образования новые требования. Оно нуждается в специалистах, личностные качества которых соответствуют ситуации динамичных изменений. Формирование у будущих специалистов таких личностных качеств позволит им реализоваться в современных условиях.

© Зосик М. В., 2017

Репозиторий БГПУ

Основная часть. Профессиональная деятельность юриста происходит в процессе межличностных коммуникаций, связана непосредственно с людьми, принадлежит к системе «человек—человек». Межличностные коммуникации играют значительную роль в работе юристов различных специализаций. По роду своей деятельности юрист, руководствуясь законом, дает разъяснения, объясняет, доказывает, убеждает или переубеждает. Следовательно, он должен быть «профессиональным коммуникантом». Чем выше уровень межличностного общения юриста, тем эффективнее сможет он решать свои профессиональные задачи: убедить клиента, добиться компромиссного решения проблемы с партнером, заключить нужный договор и т. д. [1, с. 46].

Юристу необходима развитая коммуникативность, ведь по сути, вся его профессиональная деятельность происходит в процессе межличностной коммуникации [2, с. 3].

Под коммуникативной культурой юриста как частью его профессиональной культуры понимается качество личности, характеризующееся суммой ценностных установок, коммуникативных знаний, умений и навыков, развитым коммуникативным сознанием. Коммуникативная культура проявляется через владение вербальными и невербальными средствами коммуникации на практике в соответствии с правилами и нормами взаимодействия субъектов правовых отношений. К основным компонентам коммуникативной культуры относятся: когнитивный, ценностно-мотивационный, технологический, поведенческий. Коммуникативная культура проявляется на профессионально-нормативном профессионально-продуктивном, профессионально-творческом уровнях [1].

Развитие коммуникативной культуры студентов юридических специальностей возможно за счет технологичности образовательного процесса, построенного на коммуникативной основе.

Одной из инновационных технологий в образовании является метод «Дебаты», который обладает универсальностью и может применяться при изучении различных дисциплин, в том числе иностранных языков. Целесообразность использования данной технологии при обучении иностранным языкам студентов юридических специальностей объясняется тем, что технология «Дебаты» способствует развитию у студентов не только коммуникативных умений и навыков аудирования, чтения, говорения и письма, но и важнейших личностных качеств, необходимых будущему юристу для его профессиональной компетентности и профессионального роста. Прежде всего, это формирование навыка публичных выступлений, способность выражать свое мнение и отстаивать определенную позицию. Помимо обучающих задач, технология реализует развивающие и коммуникативные задачи: развитие логики и критического мышления, творчества, формирование системного видения проблемы, различных подходов к той или иной проблеме и др. Обучение происходит в процессе межличностного общения, совместной деятельности. Воспитательная функция данной технологии позволяет студентам выработать самостоятельность оценок, свою духовно-нравственную и мировоззренческую позицию, свои поведенческие установки, формирует культуру спора, толерантность, осознание необходимости принятия нескольких путей разрешения проблемы. У студентов, знакомых с технологией «Дебаты», более высоко развита коммуникативная культура и способность находить компромиссное решение.

Дебаты существовали еще в Древней Греции, как проявление основ демократии и плюрализма. В качестве образовательной технологии применительно к различным учебным дисциплинам «Дебаты» описаны несколькими авторами. Например, Т. В. Светенко различает три основные формы дебатов в зависимости от поставленных целей и задач: классические, экспресс-дебаты и модифицированные дебаты [3, с. 123]. На занятиях по немецкому языку мы взяли за основу описание данной технологии В. Маттесом: Pro- und Kontra-Debatte, которая определяется автором как «словесная битва», дискуссия, происходящая по определенным правилам [4, с. 55].

«Дебаты» — интерактивная технология, моделирующая ситуацию реальной коммуникации. По сути это интеллектуальная игра. Для проведения дебатов целесообразно сформировать в языковой группе две-три команды спикеров (Sprecher): Pro- и Kontra- команды, включающих по три-четыре участника, жюри с обязательным наличием кворума, а также назначить или выбрать участника, который следит за соблюдением регламента дебатов (time manager). Жюри должно хорошо знать правила ведения дебатов, согласно которым судьи ведут протокол, где фиксируются аргументы и способы доказательств каждой группы спикеров и степень их убедительности. Решением судей определяется команда, одержавшая победу, причем жюри должно мотивировать свое решение.

Дебаты проходят в несколько этапов:

1-й — вступительный этап (Eröffnungsrunde). На этом этапе выступают первые спикеры от каждой команды (партии), команды оппонетов вопросы не задают. Устанавливается время выступления для каждого спикера (2 минуты);

2-й — этап перекрестных вопросов (Freie Aussprache). На втором этапе заслушиваются выступления вторых спикеров. Продолжительность этапа — 15 минут;

3-й — заключительный этап (Schlussrunde), на котором выступают третьи спикеры с заключительным словом (2 минуты) [2, с. 55].

В качестве дополнительного условия В. Маттес предлагает следующее: тот, кто изменил свое мнение в результате дебатов, имеет право поменять «сторону», присоединившись к бывшим оппонентам.

Учитывая опыт участия студентов в дебатах на родном языке при изучении ими общественно-политических и других дисциплин, необходимо при первичном проведении дебатов на иностранном (немецком) языке заранее ознакомить студентов с языковыми клише, позволяющими аргументировать высказывания, вести дискуссию, соглашаться с мнением оппонента либо противоречить ему: — Ich bin der Auffassung, dass... — Ich bin der Meinung, dass... — Damit bin ich im Großen und Ganzen einverstanden. — Das halte ich auch für richtig. — Das ist unbestritten. — Das ist wahr. Sie haben Recht; — Ich stimme dem nur teilweise zu. — Ich glaube, das spielt in die-

Репозиторий БарГУ

sem Zusammenhang keine Rolle... и др. Также необходимо обсудить языковые средства, с помощью которых выступающий ссылается на аргумент предыдущего оратора. Поддержание атмосферы вежливости, доброжелательности, такта во время дискуссии является важным условием и правилом проведения дебатов.

Технология «Дебаты» в процессе обучения может быть представлена как форма занятия (урок-дебаты) или как компонент занятия в различных его фазах для реализации определенных учебных целей и задач. Технологию «Дебаты» можно использовать для систематизации и закрепления учебного материала по определенной разговорной теме, например: «Законодательная власть в ФРГ», «Бундестаг», «Федеральный Совет», «Партийная система ФРГ» (парламентские дебаты) и др. Эффективна данная технология при обучении грамматике. Например, при закреплении материала по теме «Придаточные предложения причины и условные придаточные предложения» мы проводим дебаты — обсуждение «абсурдных законопроектов» (verrückte Gesetzesvorschläge), так называемые «Nonsens-Debatte», в ходе которых участники предлагают нелепые законопроекты, высказывают аргументы «за» и «против», используя необходимые грамматические конструкции.

Элемент соревновательности и коллективного творчества, возможность проявить чувство юмора способствуют развитию интереса к обсуждаемой теме и к учебе в целом, повышению мотивации изучения иностранного языка, формированию критического мышления и умения анализировать различные концепции, делать выводы, обосновывать идеи, выстраивать логические цепочки, анализировать информацию и др.

Заключение. Опыт работы со студентами юридических специальностей показывает целесообразность и эффективность данной технологии при обучении иностранному языку для развития у студентов иноязычной коммуникативной компетенции и формирования личностных качеств будущих специалистов, развития коммуникативной культуры.

Список цитируемых источников

1. *Жалинский, А. Э.* Профессиональная деятельность юриста. Введение в специальность : учеб. пособие / Ф. Э. Жалинский. — М. : БЕК, 1997. — 330 с.

2. *Батищева, Л.* Личностные качества юриста / Л. Батищева // Юрист. — 2004. — № 5. — С. 4—6.

3. *Светенко, Т. В.* Путеводитель по дебатам [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Т. В. Светенко. — Режим доступа: http://www.ru.idebate.org/sites/live/les/Svetenko_book.pdf . — Дата доступа: 22.02.2017.

4. *Mattes, W*. Methoden für den Unterricht. 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende / W. Mattes. — Paderborn, 2002. — 264 с.

УДК 378.1

И. П. Кондратьева
Частное учреждение образования «БИП — Институт правоведения», Минск

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К САМООБРАЗОВАНИЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. В статье мы попытаемся проанализировать проблему формирования готовности студентов к самообразованию, охарактеризовать базовые понятия исследования, раскрыть уровни сформированности готовности студентов к самообразованию в неязыковом учреждении высшего образования и выявить педагогические условия, способствующие развитию познавательной самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка.

Современное развитие педагогической теории и практики, которое происходит в новых общественно-экономических и политических условиях Республики Беларусь, вызывает необходимость создания целостного и системного методологического обеспечения педагогической науки. Базовым условием культуры умственного труда является фундаментальное образование, получив которое студент способен дальше самостоятельно работать и учиться. Научить учиться, заниматься всю жизнь самосовершенствованием — вот основная задача современного образования. Проблема организации самостоятельной работы студентов по изучению иностранного языка в неязыковом учреждении высшего образования является достаточно актуальной и сложной. Поэтому данный вопрос и явился предметом нашего исследования.

Основная часть. Анализ психологической и педагогической литературы, проведенный нами, свидетельствует о том, что понятие «готовность» толкуется по-разному. Его определяют как состояние подготовленности (Н. Дьяченко) [4, с. 17]; способность человека ставить цели, выбирать способы ее достижения, осуществлять самоконтроль, строить планы и программы деятельности (Ю. М. Кулюткин, Г. С. Сухобская) [5, с. 21]; как наличие способностей и как социально-фиксированную установку, которая характеризует общественное поведение личности (В. А. Ядов и др.) [8, с. 71].

Анализ научной литературы показал, что в определении понятия «готовность» по выполнению любых видов деятельности среди ученых в области психологии и педагогики нет единодушия. Взгляды на сущность готовности зависят от подходов исследователей к изучению данной проблемы. Анализ научной педагогической

© Кондратьева И. П., 2017

Репозиторий БарГУ

литературы позволяет сделать вывод, что исследователи феномена готовности отличали сущность понятия в зависимости от видов деятельности, его основных принципиальных признаков и компонентов.

В теории педагогики определены понятия самообразования, самообразовательного процесса, разрабатывались теории формирования у школьников и студентов готовности к самообразованию. Анализ психологической и педагогической литературы по истории самообразования позволяет сделать вывод о том, что термин «самообразование» рассматривается учеными в двух смыслах: как самостоятельное овладение знанием и как сознательное созидание своей личности, достраивание самого себя.

В «Педагогическом энциклопедическом словаре» понятие «самообразование» рассматривается как «целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники культуры, политической жизни и т. п. В основе самообразования — интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала [6, с. 252].

По нашему мнению, в понятие «готовность к самообразованию» входят эмоционально-личностный аппарат, личностные знания, умения работать с источниками информации, организационно-управленческие умения. В структуре готовности к самообразованию студентов неязыковых учреждений высшего образования можно выделить отдельные компоненты. Рассмотрим некоторые из них.

Исследователь А. Р. Галустов рассматривает целевой, технологический, содержательный и оценочный компоненты самообразовательной деятельности студентов. Целевой компонент обеспечивает формирование самообразовательной деятельности студентов через умение постановки целей, которые предвосхищают результат. Содержательный компонент направлен на развитие у студентов умений самообразовательной деятельности, опыта практической деятельности. Технологический компонент обладает ориентационной функцией и «…состоит из технологий педагогической поддержки формирования самообразовательной деятельности студента». Оценочный компонент осуществляет мониторинговую функцию и «…обеспечивает установление обратной связи преподавателя со студентами и получение информации об уровне сформированности самообразовательной деятельности». Организационный компонент отражает создание условий для самостоятельной работы студентов по утвержденному расписанию, обеспечение их необходимой литературой, а также обучение способам, методам и технологиям самостоятельной работы [3, с. 48].

В свою очередь Д. А. Цветкова выделяет следующие компоненты самообразования: мотивационный, целеполагающий, процессуальный, организационный, энергетический, технологический и рефлексивный. Для студентов неязыковых специальностей наиболее значимыми компонентами самообразования в области изучения иностранного языка выступают мотивационный (как внутреннее побуждение будущих бакалавров неязыковых специальностей к повышению уровня владения иностранным языком, позволяющие им соответствовать требованиям международных образовательных и профессиональных стандартов); целеполагающий (как постановка перспективных и текущих целей практико-языкового самообразования студентов неязыковых специальностей); технологический (совокупность способов и приемов, связанных с говорением, чтением, письмом и слушаньем, как ключевыми индикаторами освоения иностранного языка); рефлексивный (как комплекс процедур по оценке и самооценке результатов самостоятельного познания, коррекции процесса организации и осуществления практико-языкового самообразования) [7, с. 899].

Преподавателю необходимо учить студентов работать над языком самостоятельно на уровне их физических, интеллектуальных и эмоциональных возможностей, тем самым обеспечивать дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса. Студент должен понимать, что формирование у него готовности к самостоятельной работе определяется спецификой овладения иностранным языком, дефицитом учебного времени, а также ограниченностью объема содержания учебного предмета.

Так, М. В. Березовская считает, что целью обучения иностранному языку в учреждении высшего образования является формирование у студентов коммуникативной и языковой компетенции, которая позволила бы использовать иностранный язык при осуществлении практической деятельности, а также для самообразования [2, с. 39].

С тем чтобы эффективно организовать процесс познавательной деятельности студентов, необходимо выявить педагогические условия, способствующие развитию познавательной самостоятельности студентов. При изучении иностранного языка, по мнению М. А. Ариян, такими условиями могут служить: 1) подход к овладению иностранным языком как процессу добывания знаний; 2) создание в ходе учебного процесса ситуаций, которые ставят студента перед необходимостью самостоятельно выбирать, что и как сказать; 3) выделение студенту в каждый отдельный момент учебного процесса нужного ему отрезка времени; 4) опора на педагогику сотрудничества. Работая в малых группах, каждый получает возможность реализоваться в том, что является его сильной стороной, и получить помощь в том, в чем он слабее других. Сотрудничая, студенты учатся без контроля со стороны преподавателя стремиться к единой самостоятельно выбранной цели; 5) создание для студентов возможности обсудить конечные цели обучения, за решение которых они несут личную ответственность [1, с. 19].

Основная задача преподавателя на первом этапе состоит в создании дружного, доброжелательного коллектива в учебной группе, так как самостоятельная работа не предполагает деятельность в изоляции. Цель методологической подготовки — усвоение способов познавательной деятельности. На следующем этапе развития познавательной самостоятельности организуется выполнение фрагментов заданий в присутствии преподавателя, осуществляются методические указания по самостоятельной работе на аудиторных занятиях. На заключительном этапе осуществляется познавательная деятельность в ситуациях, отражающих будущую профессиональную деятельность студентов.

Репозиторий БарГУ

Заключение. Проведен анализ научных разработок по сущности понятия «готовность» в педагогике и психологии. Выделены структурные компоненты готовности к самообразованию студентов неязыковых учреждений высшего образования в процессе изучения иностранных языков. Понятие «готовность к самообразованию» рассматривается как целостная, многоступенчатая система, сложное личностное образование, имеющее свои законы существования и развития. Это понятие рассматривается также как необходимая стартовая предпосылка деятельности, предусматривающая наличие сложных структурных элементов (личностные качества человека, общественные условия и т. п.), которые в своей совокупности создают необходимые условия для будущей деятельности, формирования готовности к самообразованию в процессе изучения. Процесс развития познавательной самостоятельности студентов сложен и противоречив. Из этого следует, что нужно искать такие способы руководства учебным процессом, которые способствовали бы развитию познавательных сил студентов.

Список цитируемых источников

1. *Ариян, М. А.* Повышение самостоятельности учебного труда школьников при обучении иностранным языкам / М. А. Ариян // Иностр. яз. в шк. — 1999. — № 6. — С. 17—21.
2. *Березовская, М. В.* Формирование у студентов коммуникативной и языковой компетенции в неязыковом вузе / М. В. Березовская // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в вузах неязыкового профиля : сб. материалов науч.-практ. конф. — Минск : БНТУ, 2014. — С. 23—25.
3. *Галустов, А. Р.* Основы проектирования модели готовности студентов к самообразованию // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер. «Педагогика и психология». — Вып. 2. — 2011.
4. *Дьяченко, М. И.* Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : БГУ, 1976. — 176 с.
5. *Кулюткин, Ю. Н.* Моделирование педагогической ситуации / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. — М. : Педагогика, 1981. — 108 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — М. : Большая рос. энцикл., 2002. — 528 с.
7. *Цветкова, Д. А.* Особенности формирования готовности к самообразовательной деятельности студентов педагогического бакалавриата неязыковых специальностей в области изучения иностранного языка / Д. А. Цветкова // Молодой ученый. — 2014. — № 8. — С. 899—901.
8. *Ядов, В. А.* Социологическое исследование: методология, программа, методы / В. А. Ядов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Наука, 1987. — 246 с.

УДК 37.013.42

О. Г. Король

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ НАСИЛИЯ НАД ДЕТЬМИ В СЕМЬЕ

Введение. Благополучие детей и их права всегда вызывали пристальное внимание международного сообщества. Среди документов, провозглашающих охрану прав и интересов детей, следует назвать Всеобщую Декларацию прав человека (1948), Декларацию прав ребенка (1959), Конвенцию ООН о правах ребенка (1989), Всемирную декларацию об обеспечении выживания, защиты и развития детей (1990) и т. д. Особое внимание уделяется в них защите прав несовершеннолетних от всех форм насилия, жестокого, грубого обращения. Жестокое обращение с детьми, пренебрежение их интересами не только наносит непоправимый вред их здоровью, но и имеет тяжелые социальные последствия. Актуальной проблемой в наше время является насилие над детьми, совершаемое дома, внутри семьи.

Основная часть. В Законе Республики Беларусь «Об основах деятельности по профилактике правонарушений» от 4 января 2014 г. № 122-З дано определение понятия «насилие в семье», которое рассматривается как «умышленные действия физического, психологического, сексуального характера члена семьи по отношению к другому члену семьи, нарушащие его права, свободы, законные интересы и причиняющие ему физические и (или) психические страдания». В психолого-педагогической литературе даны вариативные определения понятия «домашнее насилие» (семейное насилие, насилие в семье): 1) система поведения человека, целью которого является достижение власти и контроля над близкими ему людьми; 2) агрессивные и враждебные действия в отношении членов семьи, в результате которых объекту насилия может быть причинен вред, травма, унижение или смерть; 3) действие, посредством которого добиваются неограниченной власти над человеком, полного контроля поведения, мыслей, чувств другого человека. Способами достижения подобной власти и контроля являются унижение, оскорбление, угрозы, запугивание, манипуляции, шантаж, угроза физического воздействия, чрезмерное ограничение, а также использование физического, психологического и экономического насилия.

В социальной педагогике встречается несколько классификаций домашнего насилия. Так, в зависимости от стратегии поведения обидчика оно может быть явным и скрытым (косвенным). По времени насилие в семье

© Король О. Г., 2017

Репозиторий БарГУ

может быть единичным или множественным, длящимся долгие годы. Наиболее широко используемой в настоящее время является классификация типов насилия, которая включает: физическое, сексуальное, психологическое (эмоциональное) насилие, пренебрежение основными нуждами ребенка (моральная жестокость). Физическое насилие выражается в побоях, ожогах, щипках, пощечинах и т. д. К формам сексуального насилия над ребенком относится предложение ребенку сексуальных действий или принуждение к ним, демонстрация ребенку порнографии, сексуальный контакт с ребенком и т. д. К эмоциональному насилию относится, в частности, громкий крик на ребенка, грубое и оскорбительное обращение, обзывание, высмеивание, унижение. Пренебрежение основными нуждами ребенка выражается в недостаточном возрасту и потребностям ребенка питании, одежде, образовании, медицинской помощи, в отсутствии должного внимания и заботы и т. п.

Насилие над детьми в семье обусловлено рядом причин. Это материальные трудности, наличие в семье безработного; нерешенная жилищная проблема; алкоголизм и пьянство среди членов семьи; психологические проблемы самих родителей, отсутствие навыков и умений в воспитании детей, эмоциональные отклонения и беспомощность родителей и др. Для большинства наших семей характерна «репрессивная педагогика», и как следствие — физическое и психическое насилие в отношении детей. А между тем, насилие, пережитое в детстве, может приводить к долгосрочным последствиям, зачастую влияющим на всю дальнейшую жизнь. Среди наиболее отдаленных последствий жестокого обращения с ребенком являются трудности в создании собственной семьи, налаживании супружеских, детско-родительских отношений, решении бытовых проблем; проблемы в воспитании и обучении собственных детей, «наследование» насильственных методов и форм воспитания, нарушение половой ориентации ребенка; неспособность достичь определенных успехов в профессиональной карьере, стать активным и полезным членом общества и др.

В целях выявления детей, переживающих насилие в семье, нами было проведено исследование на базе одной из школ г. Бреста. В эксперименте приняли участие 58 учащихся 4-х классов, а также 79 родителей четвероклассников.

На диагностическом этапе эксперимента были использованы анкета для родителей на выявление типичных способов воспитательного воздействия на ребенка, опросник Басса—Дарки (для родителей), анкета для детей для выявления насилия над ребенком в семье.

По результатам анализа анкеты для родителей было выявлено 11 семей, в которых хотя бы один из родителей в качестве способа воспитательного воздействия на ребенка указал на применение физических наказаний. В основном, детей бьют за плохое поведение, непослушание, лень, неудовлетворительные оценки. Наиболее частыми методами воздействия на ребенка для родителей из 23 семей являются предупреждения, угрозы, приказы и т. п. И только в 12 семьях в качестве наиболее предпочитаемых мер воздействия на детей используются: анализ поведения, поучения, советы, уговоры.

Анализируя опросник Басса—Дарки, было выявлено 10 семей, в которых нарушаются права ребенка. Это семьи, в которых у одного или обоих родителей тестовый балл хотя бы по одной шкале опросника Басса—Дарки находится на верхней границе тестовой нормы или выше ее. Для этих родителей характерны такие способы воздействия на ребенка, как физическая, вербальная агрессия, раздражительность.

Результаты анкетирования испытуемых детей позволили нам определить семьи, в которых наблюдалось насилие в отношении детей. По результатам проведенного опроса было выявлено, что физическому насилию подвергаются 2% учащихся (13 детей), эмоциональному насилию — 84% обучающихся (49 детей). При этом признают справедливость наказания 65% респондентов (38 детей). Для многих из них ругань, крики родителей, разговор на повышенных тонах считается нормой. Страх быть наказанным испытывают 55% младших школьников (32 ребенка). Судя по данным анкетирования, родители никогда не хвалят 6% детей (4 ребенка). На вопрос «Кто чаще наказывает Вас?» 69% респондентов (40 учащихся) ответили «мама».

На основании данных, полученных в результате тестирования и анкетирования родителей и детей, мы пришли к выводу о том, что семейное насилие над детьми чаще всего проявляется в формах физического и психического насилия. Основными причинами насилия над детьми в семье являются плохое поведение несовершеннолетних, непослушание, лень, нежелание учиться и т. д. Наиболее эффективными способами воздействия на детей, по мнению большинства родителей, авторитарные методы (угрозы, приказы, неукоснительное выполнение предъявляемых требований, предупреждения, физические наказания). При этом крики родителей, ругань, разговор на повышенных тонах стали привычными во взаимоотношениях родителей с детьми и не оказывают желаемого воспитательного воздействия на последних.

Заключение. Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что проблема насилия над детьми в семье является одной из серьезнейших проблем современного общества. Насилие, перенесенное в детстве, оказывает сильное влияние на психологическое самочувствие и общее развитие детей и может повлиять на всю их дальнейшую жизнь. Для детей, подвергающихся жестокому обращению со стороны родителей, семья играет травмирующую роль и становится источником отрицательного воздействия на ребенка, препятствует здоровой социализации личности ребенка, а тем самым разрушает фундамент безопасности общества, создает угрозу здоровью, интеллектуальному и нравственному развитию ребенка. Насилие над ребенком, жестокое обращение с ним нарушает нормальный процесс социализации и ведет к искажению ценностно-нормативной системы личности детей, что способствует возникновению девиаций, аддикций и других асоциальных форм поведения. Все это актуализирует проблему организации профилактической деятельности специалистов и всех заинтересованных лиц по предупреждению насилия в семье. Эта работа должна быть направлена на создание безопасной

Репозиторий БарГУ

среды, в которой максимально снижено влияние факторов, провоцирующих жестокое обращение с ребенком посредством создания программ, проектов с целью нормализации психологического климата в семье, гармонии в детско-родительских отношениях и снижения уровня негативных качеств личности (агрессивность, тревожность, импульсивность и т. д.).

Список цитируемых источников

1. Об основах деятельности по профилактике правонарушений [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь от 4 янв. 2014 г. №122-З. — Режим доступа: http://base.spinform.ru/show_doc.fwx?rgn=64951. — Дата доступа: 12.10.2016.

2. *Ничишина, Т. В.* Социально-педагогическая работа с семьей : практикум / Т. В. Ничишина, А. М. Ткачук ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. — Брест : БрГУ, 2014. — 139 с.

УДК 372.881.111.1

Д. И. Лащевская
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ТИПОЛОГИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Введение. Одна из основных целей преподавания иностранного языка — обеспечить практическое овладение предметом. Но каким образом зажечь искру интереса в глазах ребенка? Как сделать так, чтобы каждый урок был увлекательным, интересным, а обучение — посильным и радостным? Как известно, одним из эффективных приемов в обучении является дидактические игры.

Основная часть. Об использовании игры известно давно. Попытки классифицировать игры предпринимались еще в прошлом веке как зарубежными, так и отечественными исследователями, которые занимались проблемой игровой деятельности.

Что касается М. Ф. Стронина, то он дает следующую классификацию игр: 1) лексические и орфографические игры; 2) грамматические игры; 3) фонетические игры [1].

Лексические и орфографические игры. Высокий уровень коммуникативной компетенции ученика напрямую зависит от объема его словарного запаса. Однако в большинстве случаев запоминание и правописание английских слов вызывает у учащихся некоторые трудности. Зачастую им приходится механически заучивать слова по новой теме. Игра помогает сделать процесс запоминания и отработки орфографических и лексических навыков увлекательным и эффективным. Цель данных игр: тренировать младших школьников в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке.

Make up a Word (Составь слово). Цель: совершенствовать лексические навыки школьников, способствовать быстрому запоминанию новых слов. Каждому ученику дается набор букв (написаны на картонных квадратиках размером 1,5 × 1,5 см), из которых он составляет слово по изучаемой теме. Учитель следит за правильностью выполнения задания и просит составить с этим словом предложение, после чего ребенок получает новый набор букв. За короткий промежуток времени (приблизительно 5 минут) каждый ученик успевает поработать с 3-4 новыми словами. В данной игре дополнительно задействована эмоциональная и механическая память (учащиеся перемещают буквы, лучше запоминая их порядок и место в слове).

Fill in the Missing Letter (Вставь пропущенную букву). Цель: проверить усвоение орфографии в пределах изученного лексического материала. Класс делится на две команды. Учитель пишет на доске (или на карточках) для каждой команды слова по изучаемой теме, в которых пропущены одна или несколько букв. Представители команд поочередно выходят к доске и вставляют пропущенную букву. Побеждает команда, которая быстрее и с меньшим количеством ошибок справится с заданием.

Odd One Out. Учащимся необходимо вычеркнуть лишнее слово. Например:
– volleyball, flowers, sport, football;
– cucumber, tomato, banana, onion;
– red, white, yellow, tree;
– mother, brother, sister, aunt.

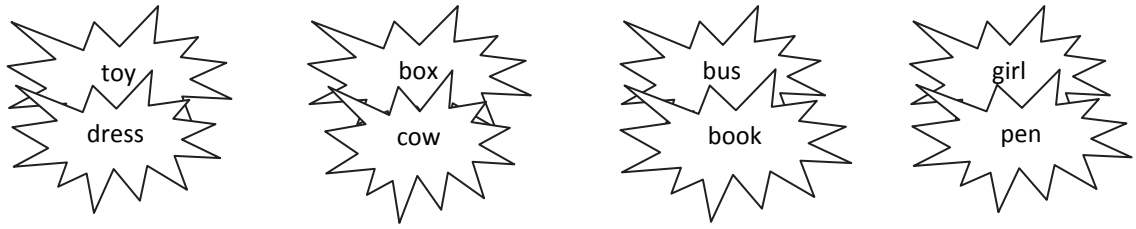
Грамматические игры. Использование грамматических игр на уроке английского языка позволяет формировать, тренировать и совершенствовать грамматические навыки школьников. Особенно эффективны такие игры при работе с грамматическим материалом, не имеющим аналогов в родном языке (например, с порядком слов в вопросительных и отрицательных предложениях).

Changes (изменения). Цель: помочь учащимся преодолеть сложности в употреблении видовременных форм глаголов английского языка, не имеющих аналогов в родном языке. Один из учеников выходит из класса. В это время в классе происходят изменения: два ученика меняются местами, передвигается стул, открывается окно и т. п. Когда он возвращается, ему необходимо ответить на вопрос «What was changed?» (Что изменилось?), т. е. назвать все, что изменилось в классе. Счет в игре может быть командным или индивидуальным. За каждое правильное предложение команда (или ученик) получает очко. Игру можно использовать в середине или в конце урока на этапе обобщения и систематизации знаний. Данная игра мотивирует учащихся к использованию грамматической конструкции Present Perfect в реальной ситуации.

© Лащевская Д. И., 2017

Репозиторий БарГУ

Выберите существительные и образуйте множественное число.



Travellers. Цель игры: стимулирование разговорной речи; тренировка Past Simple. Ученики по очереди выполняют действия и комментируют их. Например: I am sitting. I am standing up. I am going to the window. Учащиеся отрабатывают тему Present Progressive Tense.

Фонетические игры. Используются для совершенствования навыков произношения и фонематического слуха у учащихся.

Remember the word (Запомни слово). Цель: совершенствовать фонематический слух учащихся, развить внимание. За каждым учеником закрепляется определенный звук. Учитель записывает список слов, и каждый ученик должен запомнить (или записать) слова (или слово) со своим звуком. В конце игры ребята, не допустившие ни одной ошибки, получают какое-то поощрение (например оценку «10»).

Find the word (Найди слово). Цель: развивать у учащихся навык установления адекватных звукобуквенных соответствий, внимание, совершенствовать лексические и орфографические навыки. Каждый ученик получает карточку с 20 английскими словами, в состав которых обязательно входят слова со сложным произношением по теме урока, слова из уже пройденных тем и несколько новых, не знакомых учащимся слов. Затем учитель зачитывает их с определенной скоростью и в произвольной последовательности. Дети должны найти в своем списке произнесенные учителем слова и поставить рядом с каждым из них порядковый номер. Эта игра может проводиться в начале урока как фонетическая зарядка.

Незнайка. В класс пришел Незнайка изучать английский язык. Задача ребят — научить Незнайку правильному произношению. Незнайка показывает детям транскрипционные знаки, а ребята хором называют их.

Алфавит. Учитель показывает каждому из участников игры пять карточек с буквами английского алфавита. Выигрывает тот, кто правильно и без пауз называет все буквы.

Заключение. Суммируя сказанное выше, необходимо отметить, что дидактические игры оживляют уроки иностранного языка, способствуют овладению языком в занимательной форме, воспитывают внимание, быстроту реакции, память. Учащиеся раскрепощаются, у них проявляется возможность проявить толерантность, доброжелательность, взаимопомощь, дружескую поддержку.

Список цитируемых источников

1. *Стронин, М. Ф.* Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин. — М. : Просвещение, 2001. — 370 с.

УДК 373.1

В. И. Мозолевский
Государственное учреждение «Национальный историко-культурный музей-заповедник “Несвиж”», Несвиж

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОЙ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ «МУЗЕЙ ДЕТЯМ»

Введение. Развитие образовательной деятельности музея на современном этапе связано с переосмыслением содержания традиционных форм работы со зрителем объединением его в рамках музейно-педагогического процесса в структуре интерактивных музейно-педагогических программ. Интерактивные музейно-педагогические программы являются одновременно и моделью реализации инновационной образовательной практики музея, открывающей возможность для формирования музейно-педагогической образовательной области в содержании школьного образования. Внутри этой области формируются основанные на соответствующих программах и технологиях учебные предметы, рассчитанные на освоение школьным учителем в творческом сотрудничестве с музейным педагогом в целях воспитания нравственно развитой личности [4, с. 170].

Интерактивная музейно-педагогическая программа для детей старшего школьного возраста решает целый комплекс задач — от воспитания нравственно развитой личности до получения знаний по истории и культуре. Музейно-педагогическая программа должна формировать историческое сознание ребёнка, навыки

© Мозолевский В. И., 2017

Репозиторий ВГУ

осмысленного участия в документировании истории природы общества, что способствовало бы выработке научного мировоззрения и творческой активности [1, с. 63].

В музейной практике типологизация образовательных программ определяется профильной спецификой музея и его экспозиционными и инфраструктурными возможностями — от них зависит постановка целей и задач [5, с. 226].

Основная часть. Интересным примером участия в этом процессе является Национальный историко-культурный музей-заповедник «Несвиж», разработавший культурно-образовательную программу «Музей детям», ориентированную на нравственное и патриотическое воспитание детей старшего школьного возраста. Этот продукт сотрудничества музейных работников и педагогов представляет собой программу, насыщенную «интерактивом», призванную обогащать учебный процесс подростков, усиливая наглядность обучения и развивая творческую активность учащихся.

Цель программы — сформировать отношение к музею как к средству развития ценностного, личностно окрашенного отношения к историческому и культурному наследию, тем самым знакомя подростка с музеем. Авторы программы, рассматривая музейный предмет как запечатлённую память, делают акцент на формировании исторического сознания.

Этот акцент нашёл своё отражение и в структуре программы, которая состоит из блока теоретических материалов (в них рассматриваются возможности партнёрства музея и школы и методика проведения занятий), а также четырёх тематических блоков: «Познавательный», «Развивающий», «Интеллектуальный» и «Досуговый». Каждый из блоков включает разработки нескольких взаимосвязанных проектов.

Например, тематический блок «Интеллектуальный» состоит из двух проектов: интеллектуальной игры «Кубок Старого замка» и олимпиады по истории города Несвижа «Мой город — моя любовь». Проекты обращены на развитие интеллекта у молодёжи и призваны обеспечить опыт ценностного переживания, захватывающего личность целиком [2, с. 40].

Благодаря обширным методическим приложениям к блокам, программа даёт учителю большую свободу использования предложенного материала в среде образовательного учреждения.

Программа «Музей детям» имеет многоуровневую структуру, тем самым решает задачи, которые на первом этапе включают воспитание качеств нравственно развитой личности, а также получение знаний по истории и культуре.

В целом на основе вышеизложенных задач культурно-образовательная программа «Музей детям» даёт возможность подростку приобрести следующие знания и умения: изложение самостоятельных суждений, осмысление художественных достижений общества, творческое восприятие окружающего мира.

Интеграция программы в школьный учебно-воспитательный процесс опирается на интенсивное и плодотворное сотрудничество музейных сотрудников с учителями и администрациями школ.

Возвращаясь к структуре программы, отметим, что каждый из названных блоков представляет собой внутренне завершённые части и может быть реализован самостоятельно. Вместе с тем действенность программы «Музей детям» значительно увеличивается при последовательном внедрении всех её разделов на основе преемственности.

Внедрение программы показало, что целостно отражая мир музейной культуры, она стала источником педагогических инноваций в системе образования. И это не случайно, так как в её основе лежит междисциплинарный проект, объединивший на базе Национального историко-культурного музея-заповедника «Несвиж» психологов, искусствоведов, художников, музейных педагогов, руководителей и практиков учреждений образования. Эта интеграция не только более чётко выявляет специфику каждого из них, но и даёт возможность обозначить ряд проблем, открывающих новый этап данной модели. В их числе, прежде всего, назовём соотношение профессионального сознания музейного и школьного педагогов, определяющее сложность адаптации учителя к пространству музея. Это обстоятельство ставит вопрос о необходимости профессиональной подготовки музейного педагога — специалиста, способного продуктивно работать как в музее, так и в школьной среде.

Обобщая сказанное, отметим, что программа «Музей детям» построена в соответствии с педагогическими принципами, отвечает насущным требованиям отечественного образования, так как она разработана на основе концепции педагогического взаимодействия музея и системы образования; системна и преемственна в своих задачах, ориентированных на возрастную специфику учащихся; направлена на творческое взаимодействие музейного педагога и учителя и его курсовую подготовку в музее, дающую возможность стать инициатором и организатором общения подростка с музеем; обеспечена учебно-методическим комплексом для реализации музейно-педагогического процесса.

Рассматривая программу «Музей детям» в контексте инновационной практики и методики образовательной деятельности музея-заповедника «Несвиж», отметим, что её основные положения выведены из анализа истории образовательной деятельности белорусских и зарубежных музеев. В ней актуализированы идеи А. Лихтварка, Р. Кершенштайнера, Б. Гилмана и других учёных, видевших в музее среду, обладающую высокой и непреходящей ценностью для развития нравственных качеств у детей старшего школьного возраста.

Вместе с тем программа «Музей детям» отражает установки, имманентные музею как социокультурному институту, а принадлежность её Национальному историко-культурному музею-заповеднику «Несвиж» отражает его большой вклад в эволюцию музейной педагогики. Одна из основных проблем образовательной работы музея-заповедника тематизируется как «Нравственное воспитание молодёжи». В русле этого направления

Репозиторий БарГУ

находятся и исходные утверждения, положенные в основу формирования программы: общечеловеческие ценности постигаются человеком благодаря высокоразвитой культуре видения, понимания и чувств, достижению которой и служит предполагаемая программа; становлению нравственного самосознания учащихся и их готовности к открытому диалогу с культурами различных народов служит опора тематики проектов, включённых в программу; органичному сочетанию традиций и современности способствует использование в программе наряду с классических интерактивных форм работы.

Программа решает важнейшую задачу приобщения подрастающего поколения к музейным ценностям. В её рамках сложилась последовательность преемственных звеньев диалога: музей — учреждение образования — музей. Поэтому и занятия на экспозиции, и аудиторные занятия в учебных заведениях в равной мере укрепляют и активизируют участие музея в общепедагогическом процессе по воспитанию нравственно развитой личности.

Разработка программы ясно продемонстрировала значение научно обоснованного прогнозирования для выполнения музеем своей образовательной миссии, ибо педагогическая служба музея сформулировала гипотезу о своевременности разработки программы; выявила в системе образования потребность в подобной программе; проанализировала реальные условия применения программы в общеобразовательных учебных заведениях; обеспечила репрезентативный для научных выводов контингент участников реализации программы.

Заключение. Программа «Музей детям», воплощающая осознание современным музеем своей социальной ответственности и роли в гармонизации общественных отношений, стала источником педагогических инноваций в воспитании нравственно развитой личности.

Благодаря системности построения и типологичности педагогических задач, а также вариативности модулей применения и мониторинга результативности, программа «Музей детям» придала сотрудничеству музея с учебными учреждениями взаимовыгодный, развивающий, динамичный, планируемый и гибкий характер.

Таким образом, культурно-образовательная программа «Музей детям», разработанная на принципах междисциплинарности, системности и преемственности, стала не только моделью реализации системы взаимодействия музея и образования на всех её уровнях, но и основой для инновационной практики образовательной деятельности музея [3, с. 96].

Список цитируемых источников

1. *Ванслова, Е. Г.* Музейный всеобуч : науч.-практ. рекомендации / Е. Г. Ванслова. — М. : НИИК, 1989.

2. *Гнедовский, М. Б.* Музей и образование: материалы для обсуждения / М. Б. Гнедовский, Н. Г. Макарова, Ю. М. Юхневич. — М. : Школа, 1989.

3. Музейная педагогика. Междисциплинарные диалоги: первая тетрадь. — СПб. : СпецЛит, 1998.

4. *Столяров, Б. А.* Концепция педагогического взаимодействия художественного музея и системы образования / Б. А. Столяров, А. Г. Бойко // Художественный музей в образовательном процессе. — СПб. : СпецЛит, 1998.

5. *Столяров, Б. А.* Педагогические аспекты образовательной деятельности музея : учеб. пособие для музей. педагогов и студентов гуманитар.-художеств. вузов / Б. А. Столяров. — СПб. : ГРМ, 2013.

УДК 37.013.42

Д. Д. Морозова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», Волгоград, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «МИР ВОКРУГ МЕНЯ»

Введение. В настоящее время проблема реабилитации такой уязвимой категории населения, как дети-инвалиды, является одной из приоритетных задач государственной важности, от решения которой зависит гармоничное развитие общества в целом. В подтверждение этому выступают данные Федеральной службы государственной статистики: общая численность детей-инвалидов (на 1 января 2016 года) составляет 616 905 человек, в Волгоградской области — 7 954 человек [1]. Эти данные указывают на сложность и актуальность данной проблемы, которая требует от общества не только ее понимания — изменений на ментальном уровне, но и участия через гражданские инициативы, институты служения (церковь, специализированные учреждения и т. д.).

Рассматривая детскую инвалидность, необходимо обратиться к самому понятию «ребенок-инвалид». К данной категории относятся дети в возрасте до 18 лет, имеющие значительные ограничения жизнедеятельности, приводящие к социальной дезадаптации вследствие нарушения роста и развития ребенка, способностей к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контролю за своим поведением, обучению, общению, трудовой деятельности в будущем [2, с. 268]. Из этого следует, что социально-педагогическая реабилитация в жизни ребенка-инвалида занимает важное место, так как все нарушения в здоровье мешают ему жить полноценно,

© Морозова Д. Д., 2017

Репозиторий ВГСПУ

участвовать в бытовой, повседневной и социальной жизни. Под «технологией социальной реабилитации», вслед за Н. Ф. Басовым, будем понимать совокупность последовательных действий специалиста по социальной работе, включающую в себя различные методы, приемы и процедуры, которые способствуют восстановлению социального статуса инвалида и достижению его материальной независимости [3, с. 271]. Проблема реабилитации детей-инвалидов (в том числе ее социально-педагогический аспект) является центром внимания многих ученых — Н. Ф. Басова, Т. А. Добровольской, Е. И. Холостовой и др. Тем не менее недостаточно разработаны вопросы применения художественно-творческих средств в социально-педагогической деятельности специалистов помогающих профессий.

Объектом нашего исследования выступает социально-педагогическая работа с детьми-инвалидами. Предмет исследования — социально-педагогическая реабилитация детей-инвалидов средствами художественно-творческой деятельности. Цель исследования — изучение технологических основ социально-педагогической реабилитации детей-инвалидов средствами художественно-творческой деятельности. В процессе исследования применялись следующие методы: теоретические: анализ научной литературы и законодательной базы РФ по проблеме исследования с целью анализа основных понятий, категорий и изучения состояния исследуемой проблемы в теории и практике; теоретическое моделирование, проектирование; эмпирические: наблюдение, анализ документов, беседа, изучение и обобщение опыта деятельности по социально-педагогической реабилитации детей-инвалидов средствами художественно-творческой деятельности, проведение и обработка диагностических методик (тест «Лесенка» (С. Г. Якобсон, В. Г. Щур), методика определения комплекса умений и способностей в изобразительном творчестве Т. Г. Казаковой и И. А. Лыковой, а также проведение анализа процесса деятельности и анализа продукта деятельности (автор Т. С. Комарова)).

Основная часть. Нами разработали технологию социально-педагогической реабилитации детей-инвалидов средствами художественно-творческой деятельности «Мир вокруг меня».

Данная технология пилотно апробирована на базе реабилитационного отделения для детей и подростков с ограниченными возможностями ГБУ СО «Центральный центр социального обслуживания населения» (Волгоград). Отделение предоставляет социальные услуги в определенное время суток детям и подросткам с отклонениями в умственном и физическом развитии в возрасте от рождения до 18 лет, которые признаны нуждающимися в социальном обслуживании. Целью деятельности отделения выступает социальная реабилитация таких детей, а также оказание помощи семьям, имеющим несовершеннолетних детей с ограниченными возможностями. В данном отделении социальные услуги предоставляют три специалиста по комплексной реабилитации, инструктор-методист по АФК, также ведется кружковая работа.

Технология «Мир вокруг меня» направлена на содействие успешной социализации детей-инвалидов, раскрытие творческого потенциала ребенка, содействие максимальной интеграции в общество. Как отмечает Е. В. Терелянская, в основе художественно-творческих методов — качественное преобразование клиента или группы в процессе совместной художественно-творческой деятельности, обеспечивающей возможность для реализации внутреннего потенциала человека, активизации и обогащения его социально-личностных ресурсов [4, с. 109]. Основным видом творческой деятельности в технологии выступало декоративно-прикладное искусство, которое, в свою очередь, понимается как «искусство создания предметов быта, предназначенных для удовлетворения как практических, так и художественно-эстетических потребностей людей» [5, с. 19].

Целевая группа — дети-инвалиды в возрасте от 4 до 7 лет с сохранным интеллектом, находящиеся на социальном обслуживании; родители детей-инвалидов. Целью технологии является создание условий для социально-педагогической реабилитации детей-инвалидов средствами художественно-творческой деятельности. Задачи технологии: формирование адекватной самооценки личности детей-инвалидов; развитие творческого потенциала личности ребенка-инвалида; установление межличностных контактов в группе сверстников; организация досуговой деятельности детей-инвалидов.

Сроки и время реализации технологии: 1,5 месяца, занятия три раза в неделю по 30 минут. Технология предполагает следующие формы работы: индивидуальные и групповые занятия (игровая деятельность, организация мастерских, проведение выставки).

Содержание данной технологии включает в себя три основных этапа:

1) диагностический этап. Цель — определение индивидуальных особенностей детей-инвалидов. Методы: анализ документов, наблюдение, проведение теста «Лесенка» (С. Г. Якобсон, В. Г. Щур), а также использование методики определения комплекса умений и способностей в изобразительном творчестве Т. Г. Казаковой и И. А. Лыковой, проведение анализа процесса деятельности и анализа продукта деятельности (автор Т. С. Комарова), беседы со специалистами. В результате диагностического обследования получены следующие результаты: неадекватно завышенная самооценка — 57% (такие дети не хотят видеть своих недостатков, всячески их отрицают, считают себя лучшими во всем (даже если это не так), высокомерно ведут себя с другими, вследствие чего возникают трудности в общении, а также могут возникать асоциальные реакции детей (грубость, агрессия), все это в свою очередь влияет на их социализацию в целом); завышенная самооценка — 14%; адекватная самооценка — 0%, заниженная самооценка — 29%. Уровень развития творческих способностей: высокий (75—100%) — нет; средний (50—75%) — 2 ребенка; низкий — 5 детей (такие дети испытывают трудности во владении различными средствами выразительности и практическими умениями, постоянно требуется помощь специалиста при выполнении определенных элементов, тем не менее дети показывают свою заин-

Репозиторий ВолГУ

тересованность и понимание предложенного задания, а также пытаются выражать оригинальность в продуктах собственной деятельности);

2) основной этап. Цель — обеспечение личностного включения каждого ребенка и раскрытие внутренних ресурсов в процессе творчества. Творческий социально-педагогический процесс, включающий в себя создание декоративно-прикладных продуктов. На данном этапе была создана атмосфера, мотивирующая на сотворчество: показать творческие принадлежности и материал, готовые работы. При этом работа организовывается таким образом, чтобы активизировать внимание, память: обсуждается общая информация о животных, которые заявлены в качества продукта деятельности, отгадываются загадки о них, обсуждаются сказки, иллюстрации (например, сказка «Царевна Лягушка»), их проигрывание. Также большое внимание уделяется формированию представлений о свойствах предметов (форма, цвет, величина). Более сложным видом деятельности является моделирование, поделки по указанному образцу. В ходе творческого процесса малейшие успехи ребенка поддерживались методом поощрения. Особенно эффективна была организация мастерских с участием близкого окружения детей-инвалидов. Мы использовали следующие приемы: параллельное рисование на одну тему, совместное рисование на одном листе. В ходе группового занятия была создана доверительная атмосфера, обстановка общей увлеченности, мотивации на творческую деятельность, развитие эмоционального контакта детей-инвалидов через коммуникацию. Занятие помогает детям-инвалидам в процессе выполнения работы делиться своими эмоциями и впечатлениями;

3) заключительный этап. Цель — определение индивидуальных изменений у детей-инвалидов. Данный этап включает в себя организацию творческой выставки в учреждении, после чего дети приглашают своих родителей и специалистов на выставку, демонстрируют им свои работы, рассказывают о них, делятся своими впечатлениями. Затем подводятся итоги в целом, рефлексия — оценка результатов, сопоставление ожидаемых результатов с полученными.

Заключение. Технология получила положительные отзывы детей, родителей, специалистов, благоприятно повлияла на эмоциональное и физическое состояние детей-инвалидов, которое выражается в формировании умения налаживать контакты со сверстниками, в общении на равных, в способности идти на уступки; в самостоятельности; расширении кругозора; инициировании творческой активности как на занятиях в отделении, так и в домашних условиях. Созданы условия для успешной социально-педагогической реабилитации детей-инвалидов — презентация «себя иного» через продукт художественного творчества (выставка).

Данную технологию могут использовать в социально-педагогической работе с детьми-инвалидами специалисты социальной работы, социальные педагоги, педагоги дополнительного образования в образовательных и реабилитационных учреждениях.

Список цитируемых источников

1. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.gks.ru. — Дата доступа: 12.03.2017.
2. Социальная работа с инвалидами : учеб. пособие / под ред. Н. Ф. Басова. — М. : КНОРУС, 2012. — 400 с.
3. Социальная работа с различными группами населения : учеб. пособие / под ред. Н. Ф. Басова. — М. : КНОРУС, 2012. — 663 с.
4. *Терелянская, Е. В.* Художественно-творческие методы в социальной реабилитации различных категорий клиентов: аспекты технологизации / Е. В Терелянская // Социальная реабилитация человека в техногенном обществе : сб. материалов Междунар. науч. конф. — Казань : Изд-во КНИТУ, 2014. — С. 108—113 с.
5. *Косогорова, Л. В.* Основы декоративно-прикладного искусства : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования / Л. В. Косогорова, Л. В. Неретина. — М. : Академия, 2012. — 224 с.

УДК 378.14

Л. А. Незнанова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Томбов, Российская Федерация

ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Современная ситуация развития российского гражданско-правового общества, повышение роли права в жизни людей и одновременно происходящее реформирование высшего образования предъявляют новые требования к правовой подготовке специалистов любого профиля. Актуальность проблемы состоит в том, что будущие социальные работники в силу своих профессиональных обязанностей работают с максимально незащищенными категориями населения и в своей работе часто сталкиваются с необходимостью разрешения правовых вопросов (оказания консультативно-правовой помощи категориям граждан в области семейного, гражданского, трудового законодательства; оказания юридически компетентной помощи в оформлении документов для получения законом льгот, пособий, субсидий, алиментов и других социальных выплат и т. д.).

© Незнанова Л. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Рассмотрим определение понятия «правовая компетентность». Так, С. В. Гурин считает, что правовая компетентность специалиста подразумевает знание им социальных норм и правил поведения людей, которые устанавливаются или санкционируются государством, естественно, в соответствии с его полномочиями, правилами и обязанностями, а также сформированность необходимых навыков и умений в правовой области [1, с. 67]. Исследователь Н. А. Гарашкин понимает под правовой компетентностью будущего социального работника совокупность качеств, отражающих степень квалификации, уровень правовых знаний, умений и навыков, готовности и способности, связанные с осуществлением социально-правовой деятельности [2, с. 30].

Для анализа уровня правовой компетентности будущего социального работника мы опирались на выделенные структурные компоненты — мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и соответствующие им критерии. Для определения степени выраженности мотивационно-ценностного компонента правовой компетентности у студентов II и IV курсов — будущих социальных работников была использована методика диагностики направленности учебной мотивации Т. Д. Дубовицкой и анкета для оценки показателей ценностной составляющей правовой компетентности будущего социального работника. Тест-опросник Т. Д. Дубовицкой направлен на выявление категорий обучающихся в зависимости от направленности мотивации к изучению учебных предметов правовой направленности. Анализ полученных результатов позволил сделать вывод, что для обеих групп свойственны средние показатели сформированности мотивации учебной деятельности. Мотивы к правовой деятельности у данных студентов сформированы частично. У будущих социальных работников наблюдается наличие положительных мотивов учения, но они связаны лишь с достижением результата. Студенты не всегда проявляют уважительное отношение к нормам права и частично признают обязательность соблюдения норм права собой и окружающими. Результаты анализа анкетирования будущих социальных работников на личностное восприятие ценности «право» показывают, что большинство студентов проявляют средний уровень: 75% — II курс, 55% — IV курс. Студентами осознаны и приняты правовые ценности. Обобщенные результаты диагностики мотивационно-ценностного компонента правовой компетентности у будущих социальных работников позволили распределить студентов по уровням.

Для определения степени выраженности когнитивного компонента правовой компетентности был использован тест для оценки знаний права студентов направления подготовки «Социальная работа». Результаты тестирования позволили распределить студентов по уровням правовых знаний. Большинство студентов II курса имеют низкий уровень (65%). Эти студенты не знают основ теории права, основные нормативно-правовые акты в РФ, слабо владеют информацией о том, какими правами обладает гражданин РФ, а также не имеют представления о правах и обязанностях социального работника, нормативно-правовых актах, регламентирующих деятельность специалиста социальных служб, обладают поверхностными знаниями о правах детей; не определяют понятие «социально-правовая защита детства», не знают способов социально-правовой защиты несовершеннолетних. Студенты IV курса имеют преимущественно средний уровень (50%) правовых знаний. Данные студенты хорошо владеют знаниями своих прав, но недостаточно осведомлены о правах ребенка, способах его социально-правовой защиты; знают основные законы РФ, но наблюдается некая поверхностность этих знаний; объем правовых знаний недостаточный. В основном, грамотно оперируют правовыми понятиями.

Для определения степени выраженности деятельностного компонента правовой компетентности студентов был использован кейс-метод, способствующий выявлению уровня сформированности правовых умений и навыков. Студенты решали правовые ситуации на темы: гражданское право, семейное право, гражданско-правовой договор, договор дарения, потребительское право; проводили самооценку выраженности у них правовых умений. Обобщая результаты кейс-метода, мы распределили студентов по уровням сформированности у них деятельностного компонента правовой компетентности.

Полученные данные позволяют констатировать, что большинство студентов II и IV курсов имеют средний уровень сформированности деятельностного компонента правовой компетентности (50% и 65% соответственно). Студенты допускают ошибки при отборе и анализе нормативно-правовых актов, но проявляют способность достаточно быстро определить проблему и найти пути ее решения. Активно участвуют в подготовке и проведении мероприятий по правовой тематике. Таким образом, результаты входной диагностики показали, что существует необходимость в специальной работе по формированию правовой компетентности у будущих социальных работников.

Большинство студентов II и IV курсов (55 и 60%) имеют средний уровень сформированности правовой компетентности, они признают значимость правовых ценностей для успешной профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом, демонстрируют фрагментарные знания в области права, социально-правовой защиты детства, толерантное отношение к окружающим. Студенты смогли достаточно быстро проявить умение работать с нормативно-правовыми документами, определить и решать правовые ситуации. Решение ситуаций было определено, скорее всего, на интуитивном уровне, потому что студенты не смогли аргументировать свои ответы. Будущие социальные работники отметили, что не обладают достаточными умениями использовать свои правовые знания на практике.

Заключение. Требования к правовой компетентности будущих социальных работников обусловлены образовательным стандартом Российской Федерации и целью высшего образования. Уровень сформированности правовой компетентности специалистов социальной сферы имеет существенное значение для решения многих правовых проблем. Полученные данные легли в основу разработки программы по повышению уровня сформированности правовой компетентности будущих социальных работников.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Платонова, Н. М.* Теория и методика социальной работы / Н. М. Платонова. — М. : Академия, 2012. — 397 с.
2. *Гарашкин, Н. А.* Формирование правовой культуры будущего социального работника в вузовской подготовке : дис. … канд. пед. наук / *Н. А. Гарашкин.* — Тамбов, 2010. — 205 л.

УДК 159.9

М. С. Павлюкович
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ДИАГНОСТИКА УРГЕНТНОЙ АДДИКЦИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УНИВЕРСИТЕТА

Введение. По мнению ряда зарубежных и отечественных исследователей, аддиктивное поведение личности, в том числе профессиональные аддикции, становятся неотъемлемым атрибутом нашей жизни. Одной из актуальных проблем современности выступает феномен ургентной аддикции как зависимости, выражающейся в субъективном ощущении постоянной нехватки времени и страхе «не успеть». Сам термин «ургентная аддикция» введен зарубежным ученым Н. Тасси в 1993 году.

Ургентным аддиктам присущи следующие личностные характеристики: 1) желание контролировать время и осознание невозможности подчинить себе ход событий; чем бы ни занимались ургентные аддикты, они постоянно следят за временем, их жизнь разделена на сравнительно короткие (вплоть до десятиминутных) временные интервалы; выполнение профессиональных обязанностей происходит в ущерб удовлетворению потребностей в отдыхе и в ущерб межличностным отношениям; 2) принятие абсолютно всех требований, касающихся профессиональной деятельности; ургентные аддикты соглашаются выполнять дополнительную работу в любое, даже праздничное время; 3) потеря способности радоваться жизни в настоящем, зацикленность на задачах будущего или неудачах прошлого; ургентный аддикт постоянно сосредоточен на бесконечных проблемах и задачах, которые ему предстоит решить в будущем, на размышлении о неудачах и разочарованиях недавнего прошлого; 4) страх будущего; стремление откладывать на будущее (обычно неопределенное) реализацию своих целей и желаний в сочетании с чувством того, что время уходит; 5) хроническая фрустрация базовых потребностей. Поскольку одной из составляющих ургентной аддикции является работоголизм, ургентный аддикт, выполняя профессиональные обязанности, лишает себя времени, необходимого для удовлетворения собственных потребностей и потребностей, связанных с семьей, детьми, домашними делами [1].

В исследовании белорусского ученого О. Л. Шибко отмечаются причины ургентной зависимости: выдвижение большого количества задач при незавершении предыдущих; необходимость решения разных задач в ограниченное время, приводящие к страху не успеть сделать то, что требуется; частая смена целей; бесплодное фантазирование и неудачные прогнозы в отношении развития ситуации, загоняющие человека в цейтнот. Ургентная аддикция чаще всего наблюдается у мужчин периода поздней взрослости (41—55 лет) и у женщин периода средней взрослости (26—40 лет) [2].

В настоящее время ургентная аддикция формируется у представителей различных профессий, в том числе субъектов образовательного процесса учреждений высшего образования.

Объект исследования: ургентная аддикция как форма деструктивного поведения личности. Предмет исследования — проявление ургентной аддикции у субъектов образовательного процесса университета (студентов, преподавателей). Цель — выявить степень проявления ургентной аддикции у студентов и преподавателей университета. Задачи: 1) охарактеризовать сущность ургентной аддикции как формы деструктивного поведения личности; 2) определить методики, позволяющие осуществить диагностику степени проявления ургентной аддикции у преподавателей и студентов университета; 3) оценить результаты эмпирического исследования.

Основная часть. Методологическую базу и теоретическую основу исследования феномена ургентной аддикции составили научные работы Е. П. Ильина, О. Л. Шибко и др. В процессе решения поставленных задач исследования применялись следующие методы: теоретический анализ и обобщение данных психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, анкетирование.

Эмпирическое исследование по выявлению степени проявления ургентной аддикции у субъектов образовательного процесса учреждений высшего образования проводилось на базе БрГУ им. А. С. Пушкина. В анкетировании приняли участие обучающиеся I курса юридического факультета, I и II курсов психолого-педагогического факультета БрГУ им. А. С. Пушкина (45 человек) и 25 преподавателей данного университета.

Нами использовался разработанный Н. В. Тасси и адаптированный О. Л. Шибко опросник «Индекс ургентной аддикции», позволивший осуществить диагностику общей степени выраженности ургентной аддикции и степени проявления ургентной аддикции в различных сферах жизнедеятельности личности [2].

© Павлюкович М. С., 2017

Репозиторий БрГУ

Утверждения опросника сгруппированы по четырем шкалам: «Работоголизм», «Темп жизни», «Личное время», «Межличностные отношения».

Результаты исследования продемонстрировали следующее. Первую группу составили респонденты с высокой общей степенью выраженности ургентной аддикции: обучающиеся — 55%, преподаватели — 68%. Представители данной группы не всегда могут расставить приоритеты в выполнении разнообразных видов деятельности, зачастую пытаются справиться одновременно со всеми поставленными задачами, ощущают беспокойство и тревогу по поводу нехватки времени, нередко пребывают в состоянии постоянной спешки и практически беспрерывной занятости в выходные и праздничные дни, ограничивают возможность продуктивных коммуникаций с близкими людьми и т. д.

Средняя степень общей степени выраженности ургентной аддикции по результатам проведенного опроса присуща 27% преподавателей и 31% студентов. Данная категория людей иногда позволяет себе переключаться с одного вида деятельности на другой, но свободное времяпрепровождение уже может вызвать раздражение, недовольство, протест, дискомфорт.

Низкая общая степень выраженности ургентной аддикции диагностирована у 5% преподавателей и 14% студентов. Это те люди, которые, несмотря на занятость, стараются находить время для отдыха, семьи, хобби, общения с друзьями и др.

Предварительно охарактеризуем содержание четырех вышеуказанных шкал опросника [2].

Шкала «Работоголизм» — патологическое влечение к работе, нарушающее нормальное функционирование личности. Человек жертвует личным временем ради выполнения профессиональных обязанностей, работает большее количество времени, чем это предусмотрено расписанием. Работа становится самой жизнью. Где бы человек ни находился и что бы он ни делал, его мысли прямо или косвенно связаны только с производственными проблемами. Он пребывает в состоянии постоянного осмысления задач, связанных с работой, в котором нет места другим мыслям и соображениям.

Шкала «Личное время» отражает степень влияния времени на личность и особенности эмоциональной сферы, переживании человека, испытывающих нехватку времени. Постоянная занятость приводит к тому, что свободного времени, предназначенного для отдыха, не остается или не хватает. Если и появляется свободное время, то человек испытывает нарастание внутреннего беспокойства, раздражительность, недовольство собой и окружающими. Поэтому при ургентной аддикции человек часто отказывается от свободного времени, не берет отпуск в течение многих лет, сокращает время отпуска, что может приводить к синдрому сгорания. В ситуациях выполнения все увеличивающихся и усложняющихся задач во все более короткие сроки эмоции растрачиваются на переживания недостатка времени, необходимого для того, чтобы справиться с ними. Человек склонен считать, что может «контролировать» время, самостоятельно «организовать» его, однако все-таки находится под давлением времени. Для ургентных аддиктов характерны соматические нарушения, обусловленные большими нагрузками и переутомлением.

Шкала «Межличностные отношения». Уделяя большое количество времени работе, человек не способен к удовлетворению потребностей в других сферах жизни (семья, друзья и т. д.). Он склонен строить межличностные отношения в профессиональной сфере, общаться в ситуациях решения производственных вопросов. В поведении наблюдается противоречие: «отсутствие» времени для общения с близкими людьми и вследствие этого планирование его с данной целью сочетается с избеганием времени «для себя», даже свободное время в мыслях «отдано» работе или размышлению о деятельности.

Шкала «Темп жизни» — специфическая для ургентной зависимости, поскольку диагностирует ключевой момент в ее развитии — постоянное состояние спешки и страх опоздать. Подобное состояние часто связано с ощущением замедленности происходящего (отсюда нетерпимость в медлительности других) и желанием ускорить темп событий. Происходящее в размеренном, умеренном темпе вызывает у аддикта негативную эмоциональную реакцию.

Приведем некоторые результаты степени проявления ургентной аддикции в различных сферах жизнедеятельности личности по четырем вышеуказанным шкалам. У студентов доминирующей является шкала «Темп жизни» (80%), на втором месте — шкала «Работоголизм» (10%). У респондентов-преподавателей наоборот, преобладает шкала «Работоголизм» (58%), а на втором месте — «Темп жизни» (36%). Для студентов характерна низкая степень проявления ургентной аддикции по шкале «Межличностные отношения», для преподавателей — по шкале «Личное время».

Заключение. По результатам нашего исследования отметим: общая степень выраженности ургентной аддикции у респондентов (преподавателей и студентов университета) достаточно высокая. Поэтому актуализируется необходимость информирования и обучения субъектов образовательного процесса университета (как преподавателей, так и обучающихся) приемам и методам продуктивного выхода из ургентного состояния.

Список цитируемых источников

1. *Ильин, Е. П.* Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень [Электронный ресурс] / Е. П. Ильин. — Режим доступа: https://psy.wikireading.ru. — Дата доступа: 09.02.2017.

2. *Шибко, О. Л.* Ургентная аддикция как форма аддиктивного поведения личности [Электронный ресурс] / О. Л. Шибко. — Режим доступа: http://media.miu.by. — Дата доступа: 10.02.2017.

Репозиторий БарГУ

УДК 37.02

Л. А. Перминова
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина

СМЫСЛОВАЯ СУЩНОСТЬ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Введение. Принятие новых стандартов высшей школы, инновационные процессы в образовании требуют изменить принципы подготовки будущих учителей начальной школы и формировать у них не только профессиональные компетентности, помогающие решать психолого-педагогические проблемы в ситуации неопределенности и многовариантности, но и такие качества, как мобильность, гибкость, коммуникабельность, самостоятельность, способность брать на себя инициативу, делать выбор и нести за него ответственность.

Усиливается интерес в теории воспитания и дидактике к личности ученика, формируется такое педагогическое понятие, как индивидуальная траектория развития личности, указывающая на самобытность жизненного пути каждого человека и признание его индивидуальности и неповторимости. В этой связи образовательное учреждение должно не только откликаться на современные тренды образования, но и работать на опережение, а главный ресурс здесь — учитель.

Обучение творческому стилю профессиональной деятельности предполагает индивидуализацию дидактической подготовки будущих учителей, что на сегодняшний момент актуализирует проблему организации обучения студентов в высшей школе. Так, Б. С. Гершунский, рассматривая прогностическую интерпретацию изменений, происходящих в образовательном пространстве, утверждает: «…не система жестко детерминированных образовательных учреждений, по существу навязываемая человеку и ограничивающая его свободу выбора, а человек, сознательно (или на основе профессионально состоятельных консультаций) выбирающий индивидуальную образовательную траекторию в соответствии со своими интересами и способностями, определяющими его образовательные потребности» [2, с. 50].

Таким образом, подготовка в университетах компетентных специалистов, способных к самореализации и самоактуализации в предстоящей профессиональной деятельности, гармонично сочетающих в себе как личностные, так и профессионально значимые качества, являет собою стратегическую цель современного высшего профессионального образования.

Основная часть. Индивидуализация процесса обучения придает осмысленность учебным действиям за счет возможности выбора того или иного типа действия, привнесения личных смыслов в учебный процесс, а также формулирования собственного образовательного заказа и видения своих образовательных перспектив.

Данная ситуация требует совершенно иной организации учебного процесса на всех уровнях обучения, обеспечивающего возможность выбора и удовлетворения индивидуальных интересов студента. Например, на общеуниверситетском уровне возможно введение курсов по выбору общеобразовательного плана для студентов I—II курсов всех факультетов и курсов с доминированием квазипрофессиональной деятельности на III—IV курсах. В тоже время роль бакалаврата как базового образования сводится к формированию личности. «Второй слой образования — это наслаивание профессиональных знаний на опыт, личность, зрелое мышление. Этот второй слой образования приобретается в практической деятельности» [1, с. 8].

Обучение на уровне бакалавра предполагает общее (полное, поверхностное, не углубленное) изучение некоторой предметной области, овладение преимущественно общекультурными и общепрофессиональными компетенциями, которые позволяют ориентироваться в этой области, и таким образом создает условия для того, чтобы студент определился, что он хочет изучать далее более конкретно и углубленно уже на уровне магистратуры. На уровне факультета — это обеспечение возможности использования различных организационных форм учебного процесса. Это не только традиционные лекции и семинары, но и тренинги, дебаты, творческие лаборатории, методические сборы, проектная деятельность. Анализ практики преподавания в высшей школе дает возможность констатировать, что подходы к подготовке и чтению лекции кардинально изменяются. Все чаще они носят проблемный характер, содержат в себе элементы дискуссии, вопросы, на которые студенты отвечают в конце лекции, могут быть в виде тестовых заданий, эссе и т. д. Преподаватели предлагают студентам новшества в виде кейсов, мини-исследований. В последнее время в организации учебного процесса широко внедряются лекции с мультимедиапрезентациями. Доклады и сообщения студентов в большинстве случаев сопровождаются презентациями, на кафедрах отдельными преподавателями могут быть созданы сайты, где выставляется оперативная информация: вопросы к семинарам, дискуссиям, задания группам, состав групп, выкладываются ссылки на электронные материалы, необходимые для подготовки к занятиям, выставляются темы для обсуждения, где студенты могут высказать свое мнение, на специальной страничке студенты могут задавать вопросы преподавателю. Также студенты могут размещать отчеты об индивидуальных заданиях, выставлять текст сообщения для обсуждения, творческие письменные работы; если это практическое задание, то текст может сопровождаться иллюстрациями и видеоматериалами.

© Перминова Л. А., 2017

Репозиторий ВГУ

Индивидуализация и дифференциация обучения реализовывается в виде дифференцированных и индивидуальных заданий, организации самостоятельной работы по интересующей студента проблеме и в выбранной им форме (реферат, доклад, презентация, проект, решение кейсов), возможности выбора форм контроля (тест, подготовка презентации, устный ответ, письменная творческая работа) и др.

Позитивные изменения содержания, форм и методов обучения, системы управления учебно-воспитательного процесса заставляют пересмотреть подходы и условия обучения студентов. Гуманистическая парадигма инициировала появление компетентностного, личностно ориентированного обучения, одним из аспектов которого является вариативность образования, что в свою очередь приводит к возможности выбора индивидуальной образовательной траектории обучающимися.

Сегодня существует широкий спектр определений образовательных маршрутов студентов, например, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная программа, индивидуальная траектория развития, индивидуальная траектория обучения.

«Индивидуальная образовательная траектория студента — это индивидуальный путь в образовании, определяемый студентом совместно с преподавателем, организуемый с учетом мотивации, способностей, психических, психологических и физиологических особенностей обучающегося, а также социально-экономических и временных возможностей субъекта образовательного процесса» [5, с. 316].

В концепции И. С. Якиманской ключевым в понятии индивидуальной образовательной траектории является психолого-дидактический подход. В рамках этого подхода под индивидуальной образовательной траекторией понимается персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика.

Исследователь Т. А. Тимошина также отмечает, что понятие «индивидуальная образовательная траектория» тесно связано с понятием «индивидуальный образовательный маршрут» [5].

Под индивидуальным образовательным маршрутом М. А. Гринько понимает «освоение студентом учебной программы с учетом его образовательного опыта, уровня индивидуальных потребностей и возможностей, обеспечивающих решение его образовательных проблем» [3, с. 19]. Выстраивание индивидуальной образовательной траектории в процессе обучения в университете направлено на следующее: эффективное овладение необходимым материалом, развитие умений, формирование представлений обучающегося о его собственной роли в качестве субъекта образовательной деятельности; овладение способами управления своей познавательной деятельностью и удовлетворения образовательных интересов и потребностей; развитие когнитивно-коммуникативных умений овладения информацией (осуществлять поиск, оценку, отбор, классификацию, синтез информации); развитие умений самоконтроля и рефлексии, позволяющих в дальнейшем самостоятельно корректировать обучение по выбранной траектории; развитие умений сотрудничества с участниками внеаудиторных проектов.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут в трактовке этого автора раскрывается через реализацию конкретным студентом индивидуальной траектории обучения. Выстраивая свой индивидуальный образовательный маршрут, студент осваивает учебную программу исходя из своих возможностей и потребностей. В результате он восполняет свои образовательные пробелы, получая те знания и умения, которые необходимы именно ему.

Однако следует отметить, что уровень самоорганизованности студентов достаточно низкий, они часто нуждаются в помощи со стороны. Например, на наш взгляд, необходимо ввести тьюторское сопровождение. Для современной высшей школы практика тьюторства еще не развита, но ее перспективность очевидна. «Движение тьютора вместе с изменяющейся личностью тьюторанта, разрабатывающим и реализующим свою персональную индивидуальную образовательную программу; осуществление своевременной навигации возможных путей, при необходимости оказание помощи и поддержки» [4, с. 33]. Такое положение дел подчеркивает роль обучающегося как субъекта образовательного процесса, который исходит из своих собственных возможностей и устремлений, разрабатывая собственную образовательную программу. Формируется новый тип отношений — «субъект-субъектные», когда преподаватель и студент находятся в состоянии сотрудничества и сотворчества. Возможность реализации таких отношений достигается вследствие выстраивания индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

Заключение. Планирование, организация и реализация индивидуального образовательного маршрута в рамках целостной модели профессионализации на весь период обучения является источником модернизации высшего педагогического образования и зависит от научно-теоретической, психологической и технологической подготовки университетских преподавателей и академических консультантов.

Список цитируемых источников

1. *Галажинский, Э. В.* Трансфессия будущего: интервью / Э. В. Галажинский // Бизнес-offline : материалы конкурса «Достойное лицо российского бизнеса в 2013—2014 гг.». — С. 6—9.

2. *Гершунский, Б. С.* Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. — М., 1998. — С. 50.

3. *Гринько, М. А.* Проектирование индивидуальных траекторий обучения иностранному языку студентов педагогических вузов / М. А. Гринько // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер. 3: Педагогика и психология. — 2011. — № 3. — С. 18—22.

4. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева [и др.]. — М. : [б. и.] ; Тверь : СФК-офис, 2012. — С. 33.

5. *Тимошина, Т. А.* Концепция выстраивания индивидуальной образовательной траектории студента / Т. А. Тимошина // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : сб. ст. 2-й Междунар. науч.-практ. конф. (Рязань, 7—9 окт. 2010 г.). — Рязань, 2010. — С. 315—320.

Репозиторий БарГУ

УДК 378.4

Т. П. Радион
Частное учреждение образования «БИП — Институт правоведения», Минск

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЛИЦАМ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Введение. Современное белорусское общество строится и функционирует на основе различных законов и законодательных актов, поэтому юрист — это всегда центральная и нужная персона.

С одной стороны, юрист — это человек с юридическим образованием, работающий в различных областях: следователем, адвокатом, судьей, прокурором, нотариусом, судебным исполнителем и т. п. С другой стороны, в более узком смысле юрист — это специалист, защищающий права и законные интересы граждан, учреждений, организаций, государства перед другими лицами, т. е. профессионал, занимающийся адвокацией. Адвокация интересов различных социальных групп и отдельных лиц — это функциональная составляющая профессиональной деятельности юристов.

Адвокация — алгоритм влияния на группу лиц, принимающих решения, и воздействия на коллективное мнение для защиты интересов общества и прав разных социальных групп, в том числе людей с инвалидностью и лиц с особенностями психофизического развития (ОПФР). Адвокация направлена на активизацию усилий для достижения перемен в обществе, включая законодательное и политическое реформирование сложившегося строя. Адвокация значима тем, что предоставляет отдельным индивидам и группам лиц объективную возможность быть услышанными, повышает значимость социальной проблемы и дает возможность напрямую подойти к ее разрешению.

Оптимальный результат адвокации — внедрение практических преобразований в жизнь людей, институционализация демократических процедур, конструктивное введение новых позитивных понятий, принципов, законов и традиций. Преследуя такой результат, юрист должен, во-первых, знать действующее законодательство и практику его применения, во-вторых, уметь обосновывать и отстаивать свою позицию.

Для развития профессиональных компетенций у студентов-юристов именно содержание образования должно включать в себя особенности их будущей деятельности, примеры разнообразия правовых сфер, давать знания о типологических особенностях личности и т. д.

Основная часть. Высокое качество обучения специалистов — заказ рынка труда. Сейчас лучше востребованы выпускники с развитой креативностью и творческим мышлением, высокой познавательной активностью, легко адаптирующиеся к новой среде, способные работать с многочисленными источниками информации, а проанализировав ее, синтезировать новую. Высоко ценятся специалисты, способные применять научные знания и инновационные результаты на практике с использованием современных технологий. Помимо профессиональных критериев оценки, работодатель заинтересован личностными качествами своего будущего сотрудника, его коммуникабельностью, толерантностью, умением вливаться в коллектив и сотрудничать с коллегами. Стремление высшей школы осуществлять качественную профессиональную подготовку выпускников в соответствии с государственными и международными стандартами является приоритетным направлением политики Республики Беларусь в сфере высшего образования.

В современной белорусской системе высшего юридического образования встречаются определенные сложности: необходимость усиления кадрового состава преподавателей, нехватка современной качественной и приемлемой по цене литературы, недостаточная обеспеченность современными техническими средствами обучения, сокращение учебных часов в учебных планах для изучения ряда дисциплин, сокращение срока обучения и др. Однако именно междисциплинарное взаимодействие зачастую служит выходом из проблемной ситуации. Речь идет об огромных ресурсах такого предмета, как «Иностранный язык». Знание иностранного языка повышает уровень востребованности молодого специалиста в современных экономических условиях, когда белорусское правительство стремится сделать экономику привлекательной для заграничных инвесторов. Правительство ставит задачи увеличения доли иностранцев в инвестировании в основной капитал белорусских субъектов хозяйствования. Естественно, что компании с иностранным капиталом будут отдавать предпочтение специалистам, владеющим хотя бы одним иностранным языком.

Массированное использование информационных технологий предполагает знание иностранного языка для всех современных специалистов, кто работает в сети Интернет. Получить актуальную информацию из первоисточников без посредников и последующее использование данных об открытиях и передовых достижениях в своей отрасли возможно преимущественно на иностранном языке. Осознание студентом потребности изучения иностранного языка для более глубокого погружения в свою будущую профессию и для повышения востребованности на рынке труда ведет к усилению мотивации учения.

Усиление практико-ориентированной подготовки студентов, широкое использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, повышение индекса уровня образования, формирование и развитие межэтнической и социокультурной толерантности — приоритетные задачи развития высшего

© Радион Т. П., 2017

Репозиторий БарГУ

образования в республике. Эти задачи находятся в активной разработке. Так, к примеру, с 2016/2017 учебного года утверждена новая типовая учебная программа «Иностранный язык (первый английский)» для специальности 1-24 01 01 «Международное право». Она состоит из трех аспектов: общелитературный английский, грамматика и язык специальности. Именно тематика третьего аспекта предполагает подачу информации на иностранном языке с учетом сферы предстоящей деятельности будущих специалистов и в соответствии с предметами по специальности, моделирование ситуаций, в которых предстоит общаться будущим специалистам, а также предлагаются задания, которые им придется выполнять после окончания учебного заведения. Здесь сразу следует отметить проблему недостатка учебно-методической литературы для студентов, целостно и глубоко раскрывающей содержание программы с наличием лексико-грамматических упражнений, разработанных с учетом новейших методик преподавания и последних социальных преобразований.

Базовые курсы английского языка для юристов “JustEnglish” и “JustEnglishnew”, которые около 20 лет широко используются в практике преподавания на юридических факультетах, — это учебные пособия Ю. Л. Гумановой совместно с коллегами под редакцией Т. Н. Шишкиной. Данные учебные пособия рассчитаны на широкую аудиторию изучающих английский язык в ходе получения правовой специальности, закладывают основы специального языка и помогают студентам сориентироваться в мире языка права. Пособия учитывают тематику, проходимую студентами при изучении таких курсов, как «История государства и права», «Гражданское право», «Уголовное право», причем “JustEnglishnew” нацелен на более глубокое и продвинутое изучение языка. Именно пособие “JustEnglishnew” является базовым учебником для студентов-юристов (I курс), так как на его основе составлена тематика аспекта «язык специальности» для студентов I курса новой типовой программы.

Очевидным оказывается отсутствие материалов из современных аутентичных профессионально ориентированных общественно-политических и правовых источников США и Великобритании. Линейность построения данного пособия уже не вызывает прежней заинтересованности студентов нового поколения при ознакомлении с материалом, предложенным для самостоятельной работы. В пособии совсем нет информации о правовой и общественно-политической ситуации в Республике Беларусь, что предусмотрено программой. Также пособие не ставит своей целью формирование и развитие межэтнической и социокультурной толерантности у студентов юристов в ходе освоения материалов пособия.

Спецификой изучения иностранного языка на юридических факультетах университетов является, в первую очередь, многообразие юридической терминологии. В юридических текстах основную информационную нагрузку несут именно термины. Правильное понимание иноязычного термина в юриспруденции напрямую влияет на корректный перевод всего текста. Следует подчеркнуть, что овладение англоязычной юридической лексикой не сводится к поиску лексических единиц в словаре с последующим механическим заучиванием. Овладение лексикой предполагает способность к вербальной или письменной репродукции — это первая ступенька к решению сложной и комплексной задачи профессионально ориентированной коммуникации, требующей от будущего профессионала солидной языковой подготовки, соответствующих переводческих умений и обширных знаний в области как отечественного, так и зарубежного права. Важность этой задачи обусловливает необходимость включения работы с терминами в качестве одного из компонентов содержания обучения иностранному языку и переводу в неязыковом университете [1, с. 43—60].

Английская юридическая терминология характеризуется высокой степенью лаконичности, проистекающей, с одной стороны, из особенностей грамматического строя английского языка, с другой стороны, из приращения смысла в рамках идиоматизации терминов, т. е. прослеживается зависимость семантических и словообразовательных моделей юридических терминов от типологических особенностей английского языка, что проявляется в активной вербализации биномов, экстенсивном метафорическом и метонимическом развитии слов общенационального языка, в результате которого возникают терминологические лексико-семантические варианты, фразеологизация свободных словосочетаний общенационального языка, в ходе которой номинальное значение, реально существующее в общенациональном языке либо являющееся содержанием внутренней формы словосочетания, создает базу для формирования идиоматичного юридического термина [2, с. 216—217].

Следует отметить, что для овладения юридической терминологией в вышеупомянутом пособии “JustEnglish” имеется глоссарий к соответствующим главам с дополнительной лексикой и справочным материалом, что помогает студентам избежать множества типичных проблем при переводе. Однако в пособии “JustEnglishnew” такой глоссарий уже отсутствует. Освоение юридической лексики является достаточно сложным процессом, вызывающим у студентов широкий спектр затруднений. В то же время постепенное введение юридической терминологии способствует повышению профессиональной компетентности будущих юристов. Наличие глоссария современных юридических терминов по пройденным темам и в дополнение к ним просто необходимо. Глоссарий способствует устранению межкультурного недопонимания и развитию толерантного отношения к общественным проблемам и различным социальным группам лиц.

Заключение. Ориентация студента на будущее содержание его профессиональной деятельности усиливает мотивацию к изучению иностранного языка и повышает качество их подготовки. Разносторонность деятельности по изучению иностранного языка позволяет сделать вывод о том, что иностранный язык является богатейшим ресурсом для развития различных качеств личности студентов, в том числе и для развития толерантного отношения к лицам с ОПФР. Однако необходимо понимать и учитывать, что этот процесс является многоэтапным и длительным и требует разработки новых базовых пособий для студентов-юристов.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Павлова, И. П.* Современный учебник иностранного языка для неязыкового вуза: проблемы и перспективы / И. П. Павлова // Приоритетные направления в обучении иностранным языкам. — М. : ИПК МГЛУ «Рема», 2011. — С. 43—60
2. *Федотова, И. Г.* Школа преподавания юридического английского языка / И. Г. Федотова // Вестн. МГИМО. — № 5. — 2014. — С. 216—217.

УДК 378.147

С. В. Рожкова

Федеральное государственное бюджетное общеобразовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Российская Федерация

ХАРАКТЕРИСТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА В СТРУКТУРЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Введение. Значительные изменения, произошедшие в современном обществе в результате технического прогресса, ставят перед системой образования новые задачи при подготовке конкурентоспособного специалиста в любой сфере деятельности. При этом в государственном образовательном стандарте одним из требований, которое предъявляется к полноценному многоуровневому высшему образованию в России, является то, что оно должно, наряду с формированием личностно-профессиональных компетенций будущего бакалавра, способствовать творческому развитию его личности. В создавшихся условиях повысились требования к таким качествам личности, как открытость новому опыту, умение находить решения в нестандартных ситуациях, творческое отношение к действительности. Структура творческой деятельности конкурентоспособного специалиста психолога представляет собой сложное, многоуровневое, системное образование, в центре которого находится личность, способная анализировать актуальные проблемы в профессиональной сфере, находить способы и средства для творческого их решения.

Основная часть. Анализ литературы (Р. М. Грановская, Д. Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, В. В. Давыдов, М. В. Кларин, А. Осборн, Я. А. Пономарев, Н. Ю. Посталюк, Р. Л Солсо, В. А. Якунин и др.) позволяет сделать вывод о том, что определенный опыт по созданию условий для развития креативности как некой общей творческой составляющей личности, для ее творческой реализации в педагогической практике существовал всегда и в современных условиях находит свое развитие как в России, так и за рубежом [1].

Так, в российском федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 «Психология» мы видим, что область профессиональной деятельности выпускников, освоивших данную программу, включает решение профессиональных задач в сфере образования, здравоохранения, культуры, спорта, обороноспособности страны, юриспруденции, управления, социальной помощи населению. Для решения профессиональных задач в образовательном пространстве высшей школы необходимо организовывать соответствующую учебно-профессиональную деятельность, способствующую эффективному выполнению поставленных задач. Эффективность подготовки современного конкурентноспособного специалиста-психолога к практической деятельности напрямую связана с уровнем организации учебно-профессиональной деятельности в период обучения в университете.

Это значит, что «реальное основание личности человека» лежит не в заложенных «генетических программах», не в приобретенных им навыках, знаниях и умениях, в том числе и профессиональных, а в «той системе деятельностей, которые реализуются этими знаниями и умениями». Этот вывод, сделанный А. Н. Леонтьевым, мы считаем основополагающим в нашем исследовании.

Процесс развития творческого потенциала студентов-психологов основывается на педагогических условиях, а они реализуются путем формирования устойчивых мотивов обучения и личностном развитии будущих психологов, включающих целенаправленное усложнение целей, совершенствование содержания учебно-творческой работы, методик, направленных на развитие личности. Основным условием подготовки будущих высококвалифицированных специалистов «помогающих профессий» является развитие их мыслительных способностей, внутренней мотивации, обусловленных ценностными ориентациями и ожидаемыми результатами обучения. Способность к творческому развитию и формированию креативного восприятия своей профессиональной деятельности будущим специалистом связаны с осмысленностью и ценностным статусом данных качеств в структуре сознания студента.

Включение этих качеств в систему собственных ценностей и ценностных ориентаций студентом выводит их на новый уровень в структуре его деятельности. «Ценность является устойчивой значимостью идеальных и материальных явлений и объектов, основанной на субъективных предпочтениях и вовлеченная в сферу человеческой жизни и деятельности с его потребностями и интересами, целями и установками и проявляющаяся как должное» [2, с. 156]. Результатом включения креативности в систему ценностей становится высококвалифицированный специалист, т. е. выпускник с высоким уровнем развития познавательной активности, готовый к не-

© Рожкова С. В., 2017

Репозиторий БГПУ

прерывному самопознанию и творческому саморазвитию во всех сферах профессиональной деятельности. «Осознанное отношение к окружающей действительности, …ценностное осмысление через собственные интересы и цели индивида являются основным источником обеспечения» духовной и профессиональной целостности будущего специалиста [2, с. 157].

Можно выделить три вида условий, влияющих на творческую деятельность будущего психолога: ситуативные, личностные и благоприятные. К ситуативным условиям, которые отрицательно влияют на творческие возможности человека, относятся: лимит времени, стресс, повышенная тревожность; желание быстро принимать решения; неадекватная мотивация и др.

К личностным условиям, негативно влияющим на процесс творчества, относятся неуверенность в своих силах, низкая самооценка, чрезмерная самоуверенность, преобладание отрицательного эмоционального фона.

Среди благоприятных условий для творческого мышления выделяют следующие: уверенность в своих силах, склонность к риску; отсутствие боязни показаться особенным, хорошо развитое чувство юмора; любовь к фантазированию и построению планов на будущее и т. д.

По-мнению Д. Р. Кохановской, психолого-педагогические условия, влияющие на формирование опыта креативного мышления будущего психолога, можно разделить на две группы: объективные (ситуативные) и субъективные (личностные) [3].

Субъективные условия — это устойчивые черты характера человека, способные влиять на состояния, вызванные той или иной ситуацией. К объективным относятся такие условия среды, такая организация образовательного процесса, когда не подавляется инициатива учащихся, формируется уверенность в своих силах и возможностях, стимулируется самостоятельность, развивается воображение. Субъективные (личностные) условия — совокупность характеристик личности, воздействуя на которые (посредством педагогических приемов, методов, средств) формируется опыт творческого мышления будущих специалистов. Данная совокупность включает в себя: а) личностные качества обучающихся; б) устойчивую положительную мотивацию творческой деятельности, мотивацию достижения успеха, уровень притязаний личности, потребность в познавательной деятельности, в самореализации; в) установку на творчество, включающую систему эмоциональных состояний; г) необходимый и достаточный уровень общей и специальной теоретической подготовки как содержательной базы для успешного решения профессиональных задач; д) профессиональную направленность личности — основу формирования мотивов, установок на профессионально-творческий подход к решению задач; е) целеполагание.

Объективные (ситуативные) условия обеспечивают возможность целенаправленного педагогического (формирующего) воздействия, а также ориентируют его в соответствии с поставленными целями. В данную совокупность входят:

а) личность и поведение педагога. Творческая активность учащихся повышается, когда преподаватель проявляет собственную креативность. Педагог должен быть способен создавать условия и осуществлять воздействия, с тем чтобы вызвать у учащихся нужные, запланированные изменения в сознании, мышлении, поведении и отношениях; в его функции входит осуществление подкрепления деятельности учащихся, поскольку поощрения и наказания формируют и закрепляют привычку; он должен быть тем образцом, примером творчески мыслящей личности, на который могут и желают ориентироваться учащиеся в своей деятельности;

б) морально-психологический климат в коллективе, направленный на создание творческой атмосферы, устранение творческоподавляющих факторов и поддержку инициативы обучающихся. Подобная психологическая атмосфера характеризуется вовлеченностью всех учащихся в творческий процесс, свободой от стереотипов, неконформностью суждений, инициативностью и самостоятельностью студентов, их интересом и готовностью к творческой профессиональной деятельности;

в) материально-техническая база. В основе любых профессионально значимых качеств, любых умений и навыков лежат знания. Усвоение необходимых знаний студентами — важнейшая задача образовательного процесса. Для приобретения достаточного объема знаний студенты должны не только иметь интерес к учебному труду и навыки самостоятельной учебно-исследовательской деятельности, но и иметь соответствующие возможности. Это и литературный фонд, и компьютерное обеспечение, возможность пользоваться информационными базами данных сети Интернет, доступ к культурным ценностям общества;

г) организация учебного процесса. Организация образовательного процесса, направленного на формирование опыта профессионально-творческого мышления, должна характеризоваться проблемностью.

Анализ литературы позволяет говорить, что главнейшими факторами, обусловливающими творческую деятельность студентов, являются личность преподавателя, эвристические и инновационные методы обучения, творческие ситуации, самостоятельная работа.

Заключение. Образовательный процесс формирования у студентов-психологов опыта креативного мышления заключается в целенаправленном взаимодействии, сотворчестве педагога и учащихся в адекватных специально организованных условиях.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Подгузова, Е. Е.* Креативность личности: возможности развития в условиях вуза : монография / Е. Е. Подгузова. — Смоленск, СГИИ, 2001. — 119 с.
2. *Вильданов, Х. С.* К проблеме обоснования аксиологической безопасности / Х. С. Вильданов // Наука сегодня: теория и практика : сб. науч. тр. Междунар. заоч. науч.-практ. конф. — Уфа : Уфим. гос. ун-т экономики и сервиса, 2015. — С. 154—157.
3. *Кохановская, Д. Р.* Теоретический анализ проблемы развития креативности у студентов / Д. Р. Кохановская // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы II Междунар. науч. конф. — Уфа, 2012. — 234 с.

УДК 371.8.061:377.3

Д. В. Рудая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Введение. Образовательное пространство университета не является закрытым, а представляет собой систему взаимосвязанных партнерских отношений и социально-педагогического взаимодействия с государственными и общественными организациями. Система партнерских отношений позволяет создать условия для социализации и саморазвития будущих педагогов, способствует формированию у них ключевых компетенций.

Основная часть. Для реализации практико-ориентированного образования и подготовки конкурентоспособных выпускников перед современным университетом стоит задача поиска и внедрения технологий социального партнерства. Анализ научных источников дает возможность выделить социальное партнерство как явление многогранное и многомерное. Прежде всего партнерство рассматривается как форма социального равноправного сотрудничества, направленного на баланс интересов [1].

Социальное партнерство — это детально проработанная и гибкая форма сотрудничества, построенная на четком распределении ролей, ответственности, долей участия, содержащая как социальные, так и экономические аспекты [2].

Исследователь И. И. Гоголева выделяет понятие «социальное партнерство» как «сложный и многообразный тип взаимодействия заинтересованных партнеров, который создает условия для полноценного сотрудничества в разных формах управленческой и организаторской деятельности. Оно позволяет действовать эффективно и успешно, имея в виду приоритетную перспективу, общую для всех партнеров, эффективно координировать совместную деятельность с ясным пониманием своей ответственности» [2].

Проблемами социального партнерства занимались белорусские ученые А. И. Жук, С. Б. Савелова, А. В. Муравьев, которые внесли огромный вклад в создание организации Партнерской сети школ устойчивого развития как сообщества учреждений образования, людей и инициатив, действующих в соответствии с ценностями и принципами устойчивого развития и объединенные идеями улучшения качества жизни всех и каждого [3].

Значимую роль в развитии социального партнерства занимают принципы добровольности, самостоятельности и ответственности в принятии решений, социальной справедливости, равноправия, консенсуса и оптимизации отношений, открытости (возможность расширения списка заинтересованных в партнерстве субъектов).

К целям социального партнерства можно отнести реализацию политики государства в сфере профессионального образования, обучение и переподготовку кадров к изменяющимся условиям рынка труда, конкурентоспособность специалистов за счет повышения кадрового потенциала.

Для реализации этих целей приоритетным является участие социальных партнеров в определении квалифицированных требований; управлении учреждением образования; организации производственного обучения и стажировок, профориентационной работе; совершенствовании нормативной базы профессионального образования; внешней оценке качества подготовки специалистов.

В нынешних быстроменяющихся социальных условиях перед высшей школой ставится определенного рода задача, связанная с поиском инновационных технологий, которые смогли бы обеспечить высокое качество подготовки будущих специалистов. Таковыми могут явиться технологии, направленные на совершенствование образовательного процесса. А результаты подготовки будущих педагогов должны соответствовать заявляемым требованиям государства и общества в целом. Это позволит нынешним выпускникам быть конкурентоспособными специалистами на рынке труда.

Организация работы социальных партнеров в различных технологиях строится на общих принципах организации «согласованной игры»:

– партнеры сотрудничают потому, что каждый в одиночку не может решить проблемы, возникшие в их деятельности. И тогда, объединяя недостающие ресурсы для разрешения возникшей проблемы, каждый из них делает то, что он может лучше;

© Рудая Д. В., 2017

Репозиторий ВарГУ

– каждый из партнеров самоопределяется по отношению к взаимодействию с другими участниками и самостоятельно предъявляет ресурсы, которые необходимы другим, получая взамен то, что необходимо ему;

– объединяя ресурсы, партнеры совместно работают на то, что необходимо им и другим. Результат сотрудничества становится общим, а каждый из партнеров применяет его в своей деятельности самостоятельно;

– партнеры относятся к партнеру так, как партнер относится ко всем.

Социальное партнерство в образовании имеет определенную классификацию и может быть выделено как партнерство между социальными группами профессиональной общности, работниками системы образования и представителями иных сфер общественности, системой образования и гражданским обществом.

Последнее является наиболее значимым, так как позволяет устанавливать новые приоритетные функции в системе образования.

Исходя из вышеперечисленного, социальное партнерство представляется нам как взаимодействие между студентами, профессорско-преподавательским составом, учреждениями высшими образования, работодателями и органами государственной власти.

При более детальном рассмотрении каждого из видов можно подчеркнуть, что социальное партнерство между студентами в учебной группе и студентами разных групп направлено на достижение благоприятного микроклимата, что непосредственно сказывается на общей успевемости всей группы; между студентами и преподавателями — на взаимодействие как между субъектами образовательного процесса, т. е. преподаватель и студент выступают «как равноправные партнеры коммуникации, как сотрудники-исследователи, совместно работающие над научной проблемой, как новаторы, созидатели нового типа знания» [3]; между университетом и работодателем — дает возможность решить вопросы, связанные с качеством подготовки специалистов и обеспечения конкурентных преимуществ.

Таким образом, рассматривая социальное партнерство в широком смысле, мы можем судить о позитивном взаимодействии с представителями различных социальных групп. В период обучения студент, проявляя социально-ценностную инициативу, участвует в партнерских взаимодействиях с различными социальными субъектами, включается в разработку и внедрение проектов, что является стимулом в общественно значимой деятельности как в университете, так и за его пределами.

Критерии подготовленности будущих педагогов к взаимодействию с социальными партнерами соотносятся с компонентами подготовки (мотивационно-целевым, волевым, когнитивным, операционным и оценочным) и акцентируют внимание на проявлении активности личности в учебной, социальной, профессиональной деятельности; стремлении к соответствию социальному заказу на компетентного педагога, достижению успеха в деятельности; на сформированность коммуникативных умений, конструктивных отношений с людьми и наличии волевого потенциала, рефлексии [4].

Социальное партнерство университета нужно рассматривать как социальный ресурс учреждения образования; способ интеграции инновационной и образовательной деятельности участников партнерства; технологию взаимодействия специалистов в поле профессиональных проблем в целях оптимизации принимаемых решений; определенный тип взаимоотношений, в котором заинтересованы различные социальные группы и государство в целом; механизмы развития социально-инновационных процессов в самом учреждении высшего образования.

Следовательно, социальное партнерство можно отнести к числу социальных ресурсов учреждения образования, которое способствует интеграции инновационной и образовательной деятельности участников партнерства. Оно позволяет установить баланс интересов во взаимодействии при достижении общей цели, эффективно распределить имеющиеся ресурсы и возможности.

Заключение. Социальное партнерство позволяет устанавливать связи между университетом и различными общественными институтами, вследствие чего происходит баланс интересов сторон. Результат такого взаимодействия напрямую зависит от четкости определения целей, формулировки задач и распределения ролей, обязанностей и ответственности всех сторон на основе взаимных интересов. Следовательно, профессиональная подготовка будущих учителей должна быть ориентирована на предстоящее взаимодействие с социальными партнерами.

Список цитируемых источников

1. *Авво, Б. В.* Готовность студентов педагогического вуза к решению задач социализации подростков [Электронный ресурс] / Б. В. Авво, И. В. Гладкая. — Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2012/1870.htm. — Дата доступа: 07.02.2016.

2. *Гоголева, И. И.* Социальное партнерство как организационная инновация среднего специального учебного заведения / И. И. Гоголева // Образоват. политика. — 2008. — № 11. — С. 49—57.

3. *Козел, В. И.* Социальное партнерство в системе высшего педагогического образования / В. И. Козел // Адукацыя і выхаванне. — 2016. — № 11. — С. 15—21.

4. Общественно-активная школа: опыт построения социального партнерства / Е. В. Болуж [и др.]. — Красноярск : Сотрудничество, 2005. — 231 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 371.8.061:377.3

Д. В. Рудая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Введение. Профессиональная подготовка будущих специалистов входит в разряд приоритетов социальной политики государства, и мы можем сделать вывод о необходимости включения молодежи в жизнь социума, развивая и повышая социальную активность, формируя тем самым социокультурную среду университета, которая служит основным пространством, окружающим студента в образовательном процессе. «Это пространство вмещает специфическое культурное содержание — сложившиеся здесь нормы и формы общения, ценности, значимые события и символы. Оно многомерно и динамично, может выполнять как собирательную, так и рассеивающую функцию, стимулировать созидательную энергию или провоцировать разрушительные импульсы» [1].

Основная часть. На основе анализа психолого-педагогической литературы мы можем отметить направления и показатели социальной активности в русле социально-философских, социологических, психологических и педагогических исследований. Понятие «социальная активность» в системе научных знаний имеет множество трактовок и раскрывается в рамках таких понятий, как «личность» и «деятельность».

Категория «активность», являясь одной из составляющих определения «социальной активности», представляется более широкой по содержанию, так как используется в различных отраслях: химии, астрономии, географии, физиологии, педагогике и психологии. В кратком психологическом словаре понятие «активность» трактуется как динамическое свойство человеческой деятельности, свойство ее собственного движения [2].

Исходя из данных определений, следует выделить одну из важнейших задач, которая ставится перед образовательно-воспитательным процессом в высшей школе — создание оптимальных условий для развития социальной активности будущего педагога, реализации его возможностей, его становления как будущего профессионала. Неотъемлемыми характеристиками, которыми должен обладать будущий специалист, являются: умение осуществлять продуктивную деятельность, стремясь расширить данную сферу; умение принимать правильные решения; эффективно решать задачи, возникающие в процессе деятельности, и предвидеть возможные последствия. Другими словами, будущий специалист должен обладать необходимыми способностями и качествами, которые он проявляет и развивает благодаря социальной активности.

Для становления будущего педагога ученые выделяют необходимые внешние условия: формирование ценностных ориентаций студентов (Е. Л. Руднева, М. С. Яницкий, А. И. Донцова и др.); взаимное сотрудничество преподавателей и студентов (Т. Ю. Малахова, Н. В. Певзнер и др.); сформированность гуманитарной среды университета (Ф. И. Коган, А. М. Новиков и др.).

Внутренним источником активности служат потребности и мотивы. Потребности могут быть осознанного и неосознанного характера. В том случае, когда потребности осознанны, возникает побуждение к деятельности или мотив. Мотив — это материальный или идеальный предмет, который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок, ради которого они осуществляются [3].

Критериями эффективности в формировании социальной активности студентов является высокий уровень всех видов активности: познавательной, трудовой, общественно-политической. Основной целью в познавательной активности является потребность в знаниях. Трудовая активность выражается проявлением инициативы в трудовой деятельности, носящей систематический характер. Общественно-политическая активность заключается участием в общественной деятельности, заинтересованности в решении социальных проблем. Решающим условием для формирования социальной активности будущего педагога выступает его готовность к общественно полезной деятельности, желанием действовать, проявлять инициативу и самостоятельность, а также нести ответственность. К субъектам, формирующим социальную активность у студентов, можно отнести государство, общественные объединения, профессорско-преподавательский состав и др.

Процесс формирования активности должен осуществляться поэтапно. Начальным этапом является активная помощь преподавателей в развитии студенческого самоуправления с учетом инициативных предложений студентов. Затем происходит стимуляция мотиваций учащихся во внеучебной деятельности. И, как следствие, формируются органы студенческого самоуправления. Так, М. В Колесникова выделяет в формировании социальной активности будущих педагогов создание стройной системы педагогических ситуаций в рамках процесса обучения и воспитания, которые включают в себя цели, оптимальные формы и методы, что предполагает создание определенных организационно-педагогических условий [4].

Повышением эффективности в развитии социальной активности служит создание студентами социальных проектов, активное участие в научно-исследовательской деятельности, повышение уровня сформированности исследовательских умений. Реализация социально значимой деятельности может выражаться в благотворительных акциях, пропаганде здорового образа жизни, постановке тематических вечеров, проведении деловых

© Рудая Д. В., 2017

Репозиторий БарГУ

игр, необходимых для формирования познавательных интересов, развития социальной активности, создания предпосылок для развития стратегического мышления.

Социальную активность студенческой молодежи мы также можем отметить в учебной и производственной практике. Степень проявления социальной активности зависит от характера потребностей студентов, стиля взаимоотношений, использования свободного времени. Исследователь Л. Я. Рубина считает, что процесс формирования активно-личностного отношения студентов к различным видам и направлениям своей деятельности является одним из компонентов в механизме регуляции поведения молодого человека. Данный процесс непосредственно связан со становлением системы ценностно-нормативных ориентаций студенческой молодежи, которые представляют собой осознанное, фиксированное, личностно-опосредованное отношение студента к своей деятельности, выражаемое через его взгляды, оценки, установки [4].

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что влияние социальной активности на различные виды деятельности студента формирует его жизненную позицию и, соответственно, его образ жизни. Так, Л. Я. Рубина дает определение данному понятию: «Применительно к студенчеству образ жизни можно рассматривать как систему основных видов деятельности, которая связана с подготовкой специалистов высококвалифицированного умственного труда и через которую раскрывается характер и мера активности вузовской молодежи, степень реализации ею социальных функций. Включаясь в студенческую жизнь, молодой человек приобретает и соответствующие черты, определяемые его участием в необходимых формах деятельности» [5].

Основываясь на видах деятельности студентов, мы можем выделить компоненты социальной активности, а также основные направления ее формирования: учебно-познавательная деятельность (участие в предметных олимпиадах, студенческих научных кружках); научно-исследовательская (участие в научно-исследовательской работе, в научных конференциях); общественно-политическая (работа в профкоме и органах студенческого самоуправления); социально-трудовая (работа в студенческих отрядах, например, волонтерских, педагогических и т. д.); культурно-досуговая деятельность (участие в конкурсах, фестивалях студенческого творчества, организация и проведение культурно-массовых мероприятий); спортивно-оздоровительная (участие в спортивных соревнованиях, в том числе в мероприятиях по пропаганде здорового образа жизни); социально-благотворительная (организация благотворительных акций).

Заключение. Формирование у будущих педагогов социальной активности — процесс целенаправленный и систематический. Успешность профессионального становления во многом зависит от уровня сформированности у будущих педагогов такого важного качества, как социальная активность.

Список цитируемых источников

1. *Бехтерев, В. Ф.* Воспитание общественной активности учащихся : учеб. пособие / В. Ф. Бехтерев. — Красноярск, 1985. — 127 с.
2. Социологическая энциклопедия : в 2 т. / Национальный общественно-научный фонд / рук. науч. проекта Г. Ю. Семигин ; гл. ред. В. Н. Иванов. — М. : Мысль, 2003. — 863 с.
3. *Жданова, С. Н.* Художественно-эстетическое освоение мира школьниками как социально-педагогическая проблема / С. Н. Жданова // Дополнит. образование. — 2001. — № 10. — С. 16—19.
4. *Филоненко, В. И.* Современное российское студенчество в транзитивном обществе: противоречия и парадоксы социализации / В. И. Филоненко. — Ростов н/Д, 2009. — С. 108.
5. Студент и его деятельность / под ред. Г. П. Давидюка. — Минск : Изд-во БГУ, 1978. — 159 с.

УДК 37.036.018.556

И. В. Рудковская

Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков», Горловка, Донецкая Народная Республика[1]

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ШКОЛАХ ГЕРМАНИИ КАК ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА

Введение. Художественное образование формирует личность, ее общественные представления, мировоззрение, под влиянием которых складываются нравственные и эстетические идеалы человека. Известно, что в процессе художественного образования происходит накопление и передача от поколения к поколению чувственно-эмоционального опыта человечества, который материализуется в произведениях искусства, представлениях о совершенном и гармоничном. В этом процессе путем эмоционального состояния и чувств формируются деятельность и убеждения индивида, происходит его присоединения к социуму, который составляет среду обитания человека и создает условия для его жизнедеятельности. Чувственно-эмоциональная природа художественного образования помогает различными способами компенсировать эмоциональную недостаточность

© Рудковская И. В., 2017

[1] Сведения об авторе составлены на основе поданной заявки.

Репозиторий БГПУ

многих видов человеческой деятельности, особенно нетворческих и механических. Реализуя свои социальные функции, художественное образование осуществляет многочисленные задачи, начиная с создания запаса элементарных эстетических знаний, без которых невозможно возникновение в личности склонности, влечения и интереса к эстетически значимым предметам и явлениям.

Основная часть. Эстетические знания человек начинает приобретать с детства, а в процессе дальнейшего направленного образования он получает необходимые знания уже в образно-понятийной форме. Таким образом, эстетические и (в том числе художественные) знания могут приобретаться как на уровне синкретизма (бессознательно), так и в активном познавательном процессе на уровне логического мышления. Человек не рождается с уже готовыми эстетическими чувствами и вкусами, он имеет только возможности для формирования таких чувств, вкусов, склонностей и таланта. Одной из главных задач художественного образования выступает формирование на основе полученных знаний и развития способностей художественного восприятия таких качеств личности, которые смогут обеспечить возможность эмоционально оценивать художественно значимые предметы и явления, наслаждаться ими. Искусство воспитывает, оно охватывает различные стороны психики человека, т. е. эмоциональную сферу, мысли и волю, способствует развитию интеллекта личности, высоких духовных чувств, формированию мировосприятия, оказывает общественное влияние на поведение человека.

Общее художественное образование и воспитание происходит в школе, поэтому основной груз ответственности успешного сочетания воспитательной и образовательной функции этого процесса возлагается на учителей, которые преподают дисциплины эстетического цикла. В содержании каждой учебной художественной дисциплины являются стороны, которые составляют ее фактическую, образовательную и воспитательную основу, тесно связанные между собой. Образовательная основа дисциплин эстетического цикла — это те знания и умения, которые предоставляют ученику возможность сознательно воспринимать произведения искусства, а также грамотно и выразительно пользоваться средствами искусства в сфере общественной и личной жизни. Воспитательная составляющая каждого предмета проявляется в формировании мировосприятия и моральных качеств учащегося.

Знакомство с политикой западноевропейских государств в области образования, с их педагогическими теориями и учебно-воспитательной практикой позволяет рассмотреть и проанализировать объективно действующие в педагогической науке закономерности, выявить прогрессивные явления и новшества, определить пути развития актуальных задач, которые сейчас стоят перед современной школой. В этом смысле, на наш взгляд, целесообразен анализ опыта, т. е. педагогической теории и практики Германии, школьная политика которой находится сегодня на очень ответственном этапе реформирования. По сообщению журнала «Новая немецкая школа» («Neue deutsche Schule»), «процесс европейской интеграции, общественные реформирования, экономические нововведения расшатывают традиционный подход к образованию, заставляя искать новые методы работы в сложившихся условиях» [5, с. 48]. Изменения в обществе (в экономической, социальной и духовной сфере) нацеливают педагогическую науку на решение важных проблем образования и воспитания, без решения которых невозможно развитие творчески активной личности, которая должна уже завтра включиться в сложный процесс общественной жизни.

Особое внимание в этой связи привлекает теория и практика преподавания дисциплин эстетического цикла, которые приобретают все большую популярность в практике преподавания общеобразовательных дисциплин. Проблемам художественного образования посвящены труды многих немецких ученых, педагогов и искусствоведов: Х. Вайкерта, Ф. Кюне, Д. Ленцен, И. Сливки, К. Мантео, Е. Варнс, А. Штауде, Г. Зелле, Д. Кербса, Ю. Циммера, К. Пфаффа, В. Шлимма и др. Учеными были освещены вопросы психолого-педагогических особенностей художественного образования, взаимосвязи рационального и эмоционального, рассмотрены проблемы социализации художественного образования и выявлены специфические особенности художественного образования детей разного возраста.

К середине 60-х годов XX века традиционными дисциплинами эстетического воспитания в школах Германии считались дисциплины художественного цикла, которые выполняли чисто психотерапевтическую функцию, т. е. были нацелены на организацию досуга, оказание помощи в жизни и воспитания в быту. Эстетическое воспитание в то время оставалось средством снятия стресса у утомленного ученика. Преподавание этой дисциплины в школе было необязательно, поэтому всегда можно было от нее отказаться.

Бурные экономические реформы в немецком обществе в 60-е годы XX столетия оказывали значительное влияние на содержание учебных школьных программ. Временно приходилось отказываться от дисциплин художественно-эстетического цикла, сокращать учебные часы для того, чтобы рассматривать на уроках насущные экономические проблемы. К тому же основная нагрузка по эстетическому воспитанию в школах выполнялась учителями, которые преподавали искусство. Почти 80% дисциплин эстетического цикла выпадало из учебного процесса из-за отсутствия преподавателей, которые нуждались в повышении квалификации. Так, по результатам проведенного исследования, в начале 70-х годов XX века в федеральной земле Гессен (Hessen) почти 80% учителей не имели соответствующей квалификации для преподавания дисциплин художественно-эстетического цикла в школе. Учитель должен был иметь соответствующий диапазон знаний: от средств массовой коммуникации до игры, от анализа произведений искусства к оформлению окружающей среды [7, с. 18].

К сожалению, формальный подход к художественно-эстетическому образованию и воспитанию в школах не был дифференцированным и не давал возможность ученику адаптироваться в процессе социализации. Жизненные впечатления ребенка оказывались ненужными, а восприятие ребенком окружающего мира было ограничено.

Репозиторий ВГУ

Искусство оставалось на тот момент единственным и центральным содержанием эстетического воспитания, а изучение основ художественного изображения — главной целью.

Начало интенсивных образовательных реформ в школах Германии в 70-е годы XX века в области эстетического воспитания связано с именами ученых Пфеффинга, Г. Отто, Д. Кербса и Ю. Циммера, которыми были разработаны новые концептуальные подходы к развитию у учащихся образного мышления. Так, Г. Отто, используя ключевые понятия изобразительного искусства и владения категориями современного искусства, продемонстрировал возможность их влияния на другие дисциплины. «Сенсибилизация в отношении различных материалов, готовность к экспериментальному поведению, понимание технических художественных приемов нужно не только художнику» [6, с. 245].

Немецкий исследователь Д. Кербс, работая над моделью эстетического воспитания, отметил необходимость использования на занятиях не только явлений искусства, формотворчества, фантазии, визуальной коммуникации, но и прекрасного в людях, ландшафтах, предметах природы, стимулирование всех форм чувственного восприятия. В модифицированном виде такой подход является традиционным для многих концепций.

Следует отметить, что конец 70-х — начало 80-х годов XX века отличились в общественной жизни Германии появлением постановления профсоюзов «Обеспечение эстетического воспитания в школе» (1979). В нем было отмечено, что эстетическое воспитание не может быть ограничено рамками отдельных дисциплин, а должно охватывать все сферы учебного процесса и быта учащихся [6, с. 281]. Так, Ю. Циммер предложил сравнительную функциональную дифференциацию задач эстетического воспитания, а его определение дополнил понятием политической социализации [2, с. 67—71]. С этого момента вместе с учебными реформами начался период интенсивного экспериментирования, что потребовало от правительства и государства значительных капиталовложений. Так общее количество экспериментов в системе образования с 1971 года составило примерно 2 тысячи, на что было выделено правительством почти 104 млрд марок [1, с. 14]. Созданной в 1968 году KEKS-группой (Kunst — искусство, Erziehung — воспитание, Kybernetik — кибернетика, Siziologie — социология) была разработана программа по практике эстетического воспитания, которая использовалась в ряде экспериментов для выполнения задач, нацеленных на формирование в учениках эстетического восприятия во внеурочное время.

В Германии в начале 1970-х годов представители различных научных эстетических концепций («Педагогическая акция Мюнхен», концепция «визуальной коммуникации»), в том числе Г. Майрхофер, В. Цахариас, Г. Грюнайсль, Г. Зелле, Б. Урбан, А. Штауде, Г. Эмер, И. Ойкер, Х. Кемпф-Янсен, по-разному подходили к решению проблем эстетического воспитания личности школьника — созданием на занятиях чувственно-эмоциональной сферы. Маскарады, оформительская деятельность, использование материала в процессе игры, жизнерадостное восприятие и открытие реакции других на собственное поведение начали составлять основу «художественного урока». Но все же урок не становится тем процессом и местом, где должно было происходить ежедневное формирование у учащихся чувственно-эмоциональной сферы.

Следует отметить, что в конце 70-х годов XX века наметилось сближение позиций педагогов различных направлений с эстетической составляющей образования. Появляются фундаментальные работы по эстетическому воспитанию: в 1979 году — сборники «Эстетическое воспитание как наука» (Г. Даухер, К.-П. Шпринкарт), «Эстетическое воспитание и повседневность» (Г. Эмер); в 1980 — «Эстетическое воспитание» (А. Штауде, И. Ойкер, Х. Кемпф-Янсен); в 1981 — теоретическая монография «Культура чувств и эстетическое воспитание» (Г. Зелле). Авторы этих работ, несмотря на разнообразие подходов в решении подобных задач, на практике стремятся достичь консенсуса, и это дает возможность осознать, что эстетическое воспитание, которое до недавнего времени формировалось на теоретических основах, требует интенсивной практической интеграции в школьные учебные дисциплины. В эстетическом воспитании авторы видят усиление объединения теорий и практики, усиление связи между жизнью и познанием. Немецкие ученые, педагоги и искусствоведы Х. Вайкерт, Ф. Кюн, Д. Ленцен, К. Мантей в своих произведениях придавали большое значение эстетическому развитию личности и влиянию искусства на формирование общечеловеческих качеств. В теории и практике художественно-эстетического воспитания распространена идея максимума, которая заключается в том, что чем больше ребенок общается с искусством, тем лучше.

Таким образом, эстетическое развитие личности средствами искусства привлекает школьников к различным видам искусства и формирует в них эстетические вкусы. Кроме того, для каждого школьного возраста оказываются виды искусства, углубленные занятия которыми дают наибольший эффект в художественно-эстетическом развитии ученика, развивают и углубляют интерес к изучению дисциплин эстетического цикла. Основа занятия в немецкой школе — самостоятельность в использовании методов и толкований выбранной модели, которая тесно связана с наукой и определяет настоящее.

Успех учебного процесса зависит, прежде всего, от содержания урока, методов и требований к каждому этапу работы, выбора учебного материала, отраженного в школьных программах и учебных планах. Учебные планы и формы урока опираются на то, чтобы процесс познания осуществлялся от простого к сложному, от частного к общему, от наглядного к абстрактному. Содержание, методы и формы обучения дополняют друг друга. Дидактическая и методическая конкретизация поставленных целей и задач урока «Искусство» — основная задача учителя, который обеспечивает планомерный процесс занятий [4, с. 21].

Тренировка и повторение, по мнению немецких педагогов Г. Зелле, К. Сливки, Е. Варнса, выступают как сменяющие друг друга элементы любого обучения и являются неотъемлемой частью урока, который способствует

Репозиторий БГПУ

закладке фундамента для научно-пропедевтической работы. Успешные тренировки рождают творческую свободу и становятся важной предпосылкой для самостоятельной работы и умений переноса изученного в жизнь.

Интересным является тот факт, что типичным для урока «Рисование» на начальном этапе обучения является использование разнообразных упражнений с частым их чередованием. В этом смысле они выступают как неотъемлемая составляющая урока. Учебные планы гимназии на начальном этапе обучения состоят из трех единых учебных подходов, которые охватывают два учебных года: 5—6, 7—8, 9—10 классы. Учебный процесс строится согласно методическим и педагогическим требованиям и принципам, присущим немецкой педагогической науке. В то же время учебные планы создают свободу для учителей, помогая найти индивидуальный подход к каждой группе учеников. Учитель создает ученикам щадящие условия и выступает в качестве наставника. Именно в это время используется в полной мере эмоциональная и социальная составляющие урока.

Примечательно, что обучение на уроках искусства в 7—8 классах базируется на требованиях, которые выступают специфическими составляющими урока — это умение работать с гипсом и другими материалами для художественной лепки. Работа в 9—10 классах нацелена на самостоятельное овладение художественными приемами [4, с. 73]. Ученики получают на занятиях не только знания, но и умение дифференцированного и сознательного восприятия. Центральное место в процессе обучения занимает субъективный опыт ученика. На уроках искусства идет речь об эстетическом восприятии мира. Предметом обучения на таких занятиях становится все, что воспринимается визуально: живопись, графика, скульптура, фотография, т. е. «изображение», которое может быть разновидностью почерка художника, определенной культурной фазой, носителем значения, взгляда на мир; оно может быть прочитано и расшифровано. Визуальные знаки и изображения, которые являются носителями информации, определяют значительную часть общественной коммуникации. Создание и интерпретация изображений на уроке искусства развивают предметную компетенцию учащихся и одновременно помогают раскрыть индивидуальные способности.

В жизни школьников окружает большое количество изображений — плакаты, рисунки, компьютерная графика и т. д. Воспринимая и создавая изображение, ученики узнают возможности композиционного решения, содержания, использования уже известных и новых форм проявления. Дидактически понятно, что сначала школьники рассматривают и обсуждают малопонятные изображения. Художественные изображения требуют восприятия ряда усиливающих друг друга признаков: содержания, формы и в этой связи открытости интерпретации, комплексности, оригинальности, индивидуальности и историчности. Но эти признаки не являются исключительными особенностями художественных изображений. По мнению Е. Варнса, любое изображение можно исследовать на комплексность, оригинальность, социокультурные связи и комплексность его воздействия будет очень интенсивной, даже если эти связи не будут сознательными. Для восприятия художественных изображений, наоборот, важным остается понимание этих связей, потому что художественные изображения побуждают ученика расширить мир собственного познания [3, с. 101].

Стоит отметить, что в учебном процессе педагоги Германии ориентируются на следующие аспекты в оценке произведений искусства: материальную или медиаструктуру, духовную основу, личность автора, социокультурные связи. Что касается первого учебного аспекта, то внимание направлено на восприятие учащимися произведений медиакультуры [3, с. 83]. Первый учебный аспект предполагает, что ученики экспериментируют с различными материалами и изображениями и учатся общаться с ними, чтобы достичь того или иного результата (материалы смогут вдохновить ученика на новую идею и побуждать к поиску значения). Важным является также тот момент, что медиа делает возможным создание полностью нового изображения. Во втором учебном аспекте интерес фокусируется на основных духовных формах: чувствах, интуиции и уме, чтобы попытаться придать изображению новое содержание. Изучение авторской концепции художественного произведения (стилистические или содержательные признаки, индивидуальный художественный мир) становится главным в третьем учебном аспекте. Когда ученики рассматривают изображения как отражение индивидуума автора, раскрывается скрытый содержательный пласт. На этой основе формируется «собственный почерк» — вид и способ индивидуального выражения. Таким образом, у учащихся возникает необходимость воспринимать себя серьезно как личность и понимать других учеников в их индивидуальности. В четвертом учебном аспекте внимание сконцентрировано на социокультурных и исторических взаимосвязях в сфере художественного, культурного, исторического, политического и экономического влияния. Благодаря этому аспекту учащиеся узнают, в чем причина того, что они понимают не каждую картину; что в другие времена и в других культурах были использованы различные методы, которые должны быть сначала ими расшифрованы; что современные изображения (мотив, символика, построение) базируются на понятных иногда только для национальной культуры самостоятельно принятых средствах. Рассматривается также вопрос, влияют ли общественные группы на развитие художественного образа или культурной политики. На занятиях «Искусство» уточняется и то, как общественные группы используют в экономических и политических целях художественные представления или ассоциации, полученные благодаря средствам массовой информации.

Заключение. Аспекты на уроке искусства четко не разграничиваются, они взаимосвязаны и дополняют друг друга. Например, социокультурные связи (четвертый аспект) дополняют восприятие (первый аспект), для характеристики художественной личности (третий аспект) используется содержание второго аспекта. Решающим для эффективности урока искусства является то, что основной тематический аспект, с одной стороны, основывается на конкретном опыте школьников, с другой — ученик может расширить свои познания. Немецкие учителя пытаются задействовать на уроке все учебные аспекты.

Репозиторий БарГУ

Таким образом, особые акценты на уроке в немецкой школе расставляются в зависимости от возрастной группы школьников. Учебный план утверждает содержание учебных дисциплин со следующими требованиями: а) ориентация урока на три поля деятельности, т. е. урок соответствует предметно-дидактической структуре и полям деятельности (создание художественных произведений, отражение, восприятие); б) ориентация урока на все учебные аспекты; в) обработка эстетических категорий и опыта; г) соблюдение принципа нарастания сложности. Указанные пункты определяют требования, предъявляемые к уровню овладения живописью или другими аспектами художественного образования к концу 10 класса, и создают предпосылки для дальнейшей работы.

Список цитируемых источников

1. *Андреев, В. И.* Система образования в ФРГ / В. И. Андреев. — Минск : НИО, 1993. — С. 14.
2. Ästhetische Erziehung und Kommunikation // Hrsg. Von O. Schwenke. — Frankfurt a.M. ; Berlin ; München, 1972. — S. 67—71.
3. Die spielende Klasse. Ideen. Vorschläge und Texte für Gruppe. — München, 1991. — 138 S.
4. Kunst. Richtlinien und Lehrplane Gymnasium. Sekundarstufe 1. — Düsseldorf. 1993. — 134 S.
5. Erziehung und Wissenschaft//Schule ist mehr als Unterricht / Red. J. Lenz. — Frankfurt, 1995. — 208 S.
6. *Selle, G.* Kultur der Sinne und ästhetische Erziehung: Alltag, Sozialisation, Kunstunterricht in Deutschland vom Kaiserreich zur Bundesrepublik. — Köln: Du Mont, 1981. — S. 245.
7. *Staudte, A.* Ästhetische Erziehung. 1-4. — München ; Wien ; Baltimore : Urban und Schwarzenberg, 1980. — S. 18.

УДК 504.03:378

О. В. Сельманович, Е. Ю. Жук

Учреждение образования «Международный государственный экологический институт имени А. Д. Сахарова Белорусского государственного университета», Минск

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Введение. Одной из самых актуальных проблем человечества в XXI веке являются экологические проблемы. Человечество пришло к тому, что своей деятельностью оно стремительными темпами ведет к гибели планетыа и самого себя; формирование экологически компетентного общества является одним из способов решения экологических проблем. Формирование общества, которое будет думать не только о себе, но и об окружающей среде, о будущих поколениях и о том, что после них останется. В «Повестке дня на 21 век» подчеркивается, что уровень экологического сознания нынешних поколений не соответствует требованиям времени, что необходимо вносить изменения и дополнения для существующих образовательных программ и разрабатывать более совершенные и отвечающие требованиям времени образовательные программы. Только соответствующее и качественное образование позволит помочь людям в усвоении экологических норм, ценностей и отношений, нового образа жизни, которые требуются для обеспечения устойчивого развития [1].

Методически грамотно организованная внеклассная работа по экологии может помочь развить потенциал школьников в целях формирования экологических компетенций.

Внеклассная работа направлена на расширение и углубление биологических знаний и ориентирована в первую очередь на школьников, проявляющих повышенный интерес к биологии, экологии, к изучению природы, растительного и животного мира. Определенную роль внеклассная работа выполняет для организации самостоятельной деятельности и для рациональной организации досуга учащихся. Значительная часть этой работы проводится в школе по субботам, в свободное от основных занятий время, но она может проводиться и в обычные учебные дни, в воскресное и каникулярное время [2].

Простая разработка и рассказ о экологии и сложившейся экологической ситуации не заинтересует нынешних школьников проблемами экологии. Низкая нравственность, бездуховность привели к тому, что дети стали безынициативными. Не секрет, что современные дети и подростки очень мало читают, имеют низкий познавательный интерес, у них слабая мотивация обучения. Желая изменить сложившуюся ситуацию, привлечь детей к самостоятельному поиску информации, чтению, творческому подходу при выполнении заданий, необходимо включать в учебно-воспитательный процесс интерактивные методы обучения.

Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества обучающихся была и остается одной из актуальных задач педагогики. Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых участник образовательного процесса может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, позволяющую выразить себя как субъект обучения [3].

При интерактивных методах обучения учитель перестает быть центральной фигурой, носителем абсолютного знания. Учитель определяет круг вопросов, формулирует задания, выступает консультантом,

© Сельманович О. В., Жук Е. Ю., 2017

Репозиторий БарГУ

выделяет лимит времени. Ученики становятся активными субъектами образовательного процесса, они самостоятельно ищут новые знания, привлекают дополнительные источники информации, проводят их анализ. Между учащимися возникают субъект-субъектные отношения. Ученик превращается в коллегу, который обладает самостоятельным мышлением и может выступать как источник знания [4].

Основная часть. На базе Островской средней общеобразовательной школы с учащимися 8—11 классов было проведено внеклассное мероприятие на тему «Глобальные экологические проблемы: ищем пути решения вместе». Данное мероприятие включало в себя ряд интерактивных методов: создание синквейна, построение кластер и мозговой штурм. Сопровождало мероприятие использование наглядных пособий: презентаций и видеоролика. Эффективность проводимого мероприятия оценивалась методом анкетирования. Разработанная анкета включала 10 вопросов, которые дают возможность оценить экологическую компетенцию школьников.

Результат анкетирования школьников до проводимого мероприятия (рисунок 1) показал, что практически половина учащихся имеет высокий уровень экологической компетентности. На вопросы «Считаете ли Вы, что каждый человек должен иметь понятие об экологии?», «Экономно ли Вы расходуете природные ресурсы?», «Вы когда-либо участвовали в мероприятиях, связанных с экологией?», «Используете ли Вы раздельный сбор мусора?», «Принимаете ли Вы какие-либо усилия для улучшения состояния окружающей среды?» половина опрошенных школьников дала утвердительные ответы.

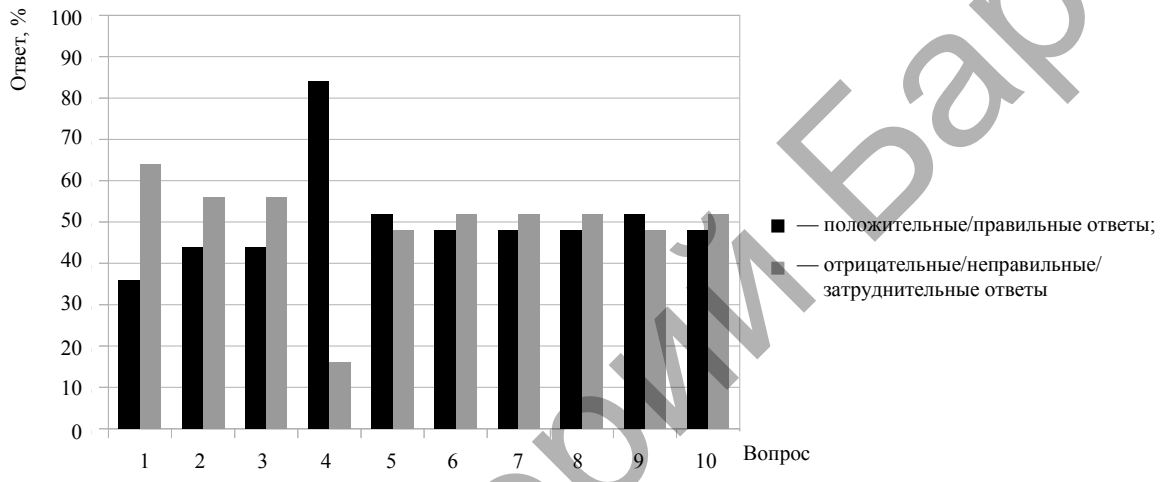


Рисунок 1 — Результат анкетирования школьников до проводимого мероприятия

После мероприятия учащиеся заполнили данную анкету вновь, чтобы выявить, изменилась ли экологическая компетентность учащихся. Анализ данных показал, что у учащихся с низким уровнем экологической компетентности появилось желание внести свой вклад в улучшение состояния окружающей среды (рисунок 2).

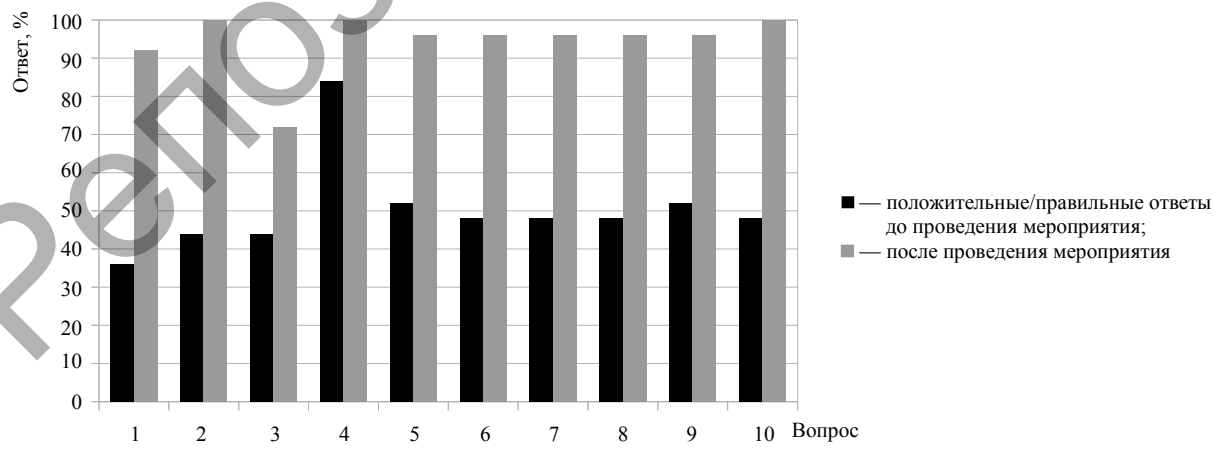


Рисунок 2 — Результат анкетирования школьников

Заключение. Интерактивные методы обучения эффективны в усвоении материала и мотивации учащихся, а также помогают заинтересовать учащихся и привлечь внимание к той или иной экологической проблеме.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Ковалева, Т. Н.* Образование в интересах устойчивого развития : информ.-аналит. обзор / Т. Н. Ковалева. — Минск : МГЭУ им. А. Д. Сахарова, 2007. — 103 с.

2. *Гричик, В. В.* Методика преподавания биологии : курс лекций / В. В. Гричик. — Минск : БГУ, 2012. — 132 с.

3. *Маковчик, А. В.* Методы интерактивного обучения: практическое руководство / А. В. Маковчик, Е. П. Амбросова ; Ин-т переподготовки и повышения квалификации МЧС Республики Беларусь. — 2-е изд., доп. — Светлая Роща : ИППК МЧС Респ. Беларусь, 2013. — 49 с.

4. *Блажевич, Е. В.* Интерактивный подход к обучению иностранного языка / Е. В. Блажевич // Интерактивное обучение: лингвистические и психологические аспекты : сб. науч. ст. / Н. Г. Оловникова, Г. Д. Бендетович, Е. И. Гавриленко. — Минск : БГПУ, 2005. — 177 с.

УДК378.147.227

Е. С. Сидорович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

МЕСТО ТВОРЧЕСТВА В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТАМИ

Введение. В наши дни все сферы человеческой жизни характеризуются стремительным развитием, все процессы протекают в ускоренном режиме, общественная жизнь претерпевает значительные изменения. Вследствие прогресса и переизбытка информации человечество находится в постоянном развитии и движении: делаются новые открытия, развивается наука и техника, происходят социально-экономические изменения, требующие новых подходов к решению наиболее сложных задач. Сегодня человечество как никогда нуждается в новых методах и путях решения проблем, свежем и нетрадиционном взгляде, оригинальных и неповторимых идеях. Данные положения обусловливают необходимость общества в специалистах и профессионалах, имеющих не только хорошую теоретическую базу и совершенные знания, но и обладающих нетрадиционным и гибким складом ума, незаурядными идеями. Общество нуждается в профессионалах, способных проявить инициативу, самостоятельность и найти творческие подходы к решению старых и новых проблем. Основной задачей высшего образования является формирование гармонично и всесторонне развитой личности, способной творчески и самостоятельно принимать решения в изменяющейся ситуации.

Основная часть. Чтобы понять значение и важность творческой деятельности и творчества в процессе обучения и воспитания личности, нужно дать несколько определений этого понятия.

Творчество (англ. creativity) в узком смысле — человеческая деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда раньше не бывшее и имеющее общественно-историческую ценность. Рассматривая такое смелое предположение, Л. С. Выготский писал, что, согласно этому определению, «творчество есть удел немногих избранных людей, гениев, талантов, которые создали великие художественные произведения, сделали большие научные открытия или изобрели какие-нибудь усовершенствования в области техники» [1, с. 673].

Более точное и широкое определение дает «Большой психологический словарь»: «творческая деятельность — это практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые для субъекта деятельности результаты (знания, решения, материальные продукты, способы действия)». Поддерживая подобную точку зрения, Лев Семёнович Выготский пояснял, «как электричество действует и проявляется не только там, где величественная гроза и ослепительная молния, но и в лампочке карманного фонаря, так точно и творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупицей ни казалось это новое по сравнению с созданиями гениев» [1, с. 673].

Очень интересное определение творчества дает В. Н. Дружинин. По его мнению, творчество может рассматриваться двояко — как компонент какой-либо деятельности и как самостоятельная деятельность. Он пишет, что в любой деятельности человека присутствует элемент творчества, т. е. момент нового, оригинального подхода к ее выполнению. В этом случае в качестве творческого элемента могут выступать самые различные этапы деятельности — от постановки проблемы до поиска способов выполнения действий. Когда творчество направлено на поиск нового, оптимального, возможно, ранее неизвестного решения, оно обретает статус деятельности и представляет собой сложную многоуровневую систему [2, с. 88].

Раскрывая сущность творческой деятельности, не стоит пренебрегать и зарубежными источниками и исследованиями в этом направлении. Так, социальный психолог Грэм Уоллес в своей книге “TheArtofThought” представляет четыре последовательных и взаимосвязанных этапа творческого процесса: подготовка, инкубация, озарение и проверка. Далее мы раскроем содержание этих этапов более подробно.

Этап подготовки включает в себя исследование проблемы или же задачи во всех направлениях. Мыслитель накапливает информацию о проблеме и структурирует ее, выделяя для себя порядок работы и элементы, на которые он в последующем в первую очередь будет обращать внимание.

© Сидорович Е. С., 2017

Репозиторий БарГУ

Следующий этап — инкубация. Характеризуется частичным абстрагированием от задачи. Человек не совершает прямых усилий по решению проблемы и не фокусирует на ней внимание. Однако именно на этой стадии происходит процесс бессознательной обработки данных.

Третий этап наиболее интересный и яркий — это озарение. Все мысли и идеи, обработанные, структурированные и обдуманные на первой стадии, внезапно преобразуются в нечто совершенно оригинальное и новое, тем самым предлагая человеку неожиданное и зачастую верное решение проблемы. Озарение обычно проявляется в совершенно случайной ситуации и при обстоятельствах, которые никаким образом не связаны с решением задачи. Грэм Уоллес отмечает, что человек не может повлиять на проявление этого этапа путем волевых усилий, он не может форсировать и искусственно вызывать данную стадию.

Последний этап — проверка. Именно в это время человек начинает прилагать волевые усилия, проверяет правильность идей и решений и оформляет их должным образом. Данный этап крайне важен, так как требует от мыслящего предельного внимания, дисциплины и сознательных усилий по обработке информации.

Рассматривая место и роль творчества в современном воспитании и дидактике, необходимо отметить, что зачастую творчеству уделяется недостаточно внимания, не осознается вся важность этого компонента в усвоении знаний студентами. В большинстве своем современное образование характеризуется большой степенью информативности и теоретизирования. Более того, в процессе обучения применяются формы и методы, которые направлены на активизацию репродуктивной деятельности студентов. Репродуктивная деятельность же направлена на овладение и отражение полученной информацией. Вследствие этого мы получаем специалистов, которые способны лишь отражать полученную информацию, использовать «готовые идеи, мысли и знания». Репродуктивная деятельность не позволяет обучающемуся проникнуть в суть вещей в полной мере, осознать их по-своему и интерпретировать. В то время как творчество, относящееся к продуктивному виду деятельности, помогает учащемуся полностью осознать и понять полученную информацию, выявить глубинные связи, посмотреть на проблему с новой стороны. Оно позволяет не просто отразить информацию, а преобразовать ее в нечто новое, по-настоящему уникальное и оригинальное для учащегося, найти новые пути и методы решения вопросов и проявить новый взгляд и мнение на проблемы. Все вышесказанное позволяет нам выдвинуть гипотезу о том, что в процессе усвоения знаний студентами творчество занимает ведущее место и является неотъемлемой частью воспитания и формирования всесторонне развитой личности.

Наше исследование проходило на базе БарГУ. В исследовании приняли участие 120 студентов II и III курсов.

Основные цели исследования: определить роль и место творчества в процессе усвоения знаний студентами, отношение студентов к творческой деятельности и к методам, связанным с творческой активностью.

В ходе данной работы нами были использованы различные методы педагогического исследования, такие как теоретический анализ педагогических источников, сравнение и обобщение. Среди эмпирических методов основную часть данного исследования составили закрытое анкетирование и интервьюирование обучающихся. В ходе анкетирования студентам были заданы вопросы и предложены следующие утверждения:

1. Поощряется ли Вами творческое решение поставленных проблем при изучении дисциплин?
2. Использование методов, стимулирующих творческую познавательную активность, помогает лучше усвоить материал.
3. Творчество может быть применено к каждой изучаемой дисциплине.
4. Творческая деятельность может быть соотнесена только с изобразительным искусством, музыкой и т. д.
5. При использовании методов, стимулирующих творческую деятельность, повышается интерес к изучаемой дисциплине.
6. Творческий подход в процессе обучения дает возможность студентам проявить себя в полной мере, высказать субъективную точку зрения.
7. Творчество положительно влияет на развитие и формирование личностных качеств обучающихся.
8. Методы, вызывающие творческую активность, позволяют найти совершенно новые и оригинальные решения традиционных вопросов и проблем.
9. Творческая деятельность развивает у студентов самостоятельность.

Проведя анкетирование и дальнейший анализ полученной информации, мы перевели результаты исследования в процентный эквивалент.

На утверждение, что творческое решение поставленных проблем при изучении дисциплин поощряется, студенты дали следующие ответы: 43,4% опрошенных полностью согласились; 50% выбрали вариант «скорее да, чем нет»; лишь 6,6% были категорически не согласны.

Так, 56% анкетируемых признали, что методы, стимулирующие творческую познавательную активность, помогают им намного лучше усвоить материал; еще 36,6% не были столь категоричны, однако также согласились с этим положением; только 6,65% студентов не признали эффективность таких методов.

С предположением, что творчество может быть применено к каждой изучаемой дисциплине, не согласились 7% опрошенных; 36,7% дали положительный ответ; 56,5% выбрали вариант «скорее да, чем нет».

Отметим, что 50% анкетируемых не согласились, что творческая деятельность может быть соотнесена и применена только в сфере музыки, искусства и т. д.; 6,65% полностью согласны с этим утверждением; 21,65% предпочли вариант «скорее да, чем нет»; 21,7% затруднились выразить свое мнение по этому вопросу.

Заключение. Большинство студентов относятся к творчеству и к творческой деятельности положительно. Более того, результаты исследования показывают, что обучающиеся осознают всю важность творческой

Репозиторий БарГУ

деятельности и считают, что методы, стимулирующие творческую активность в процессе обучения, помогают лучше усвоить материал, рассмотреть его с разных сторон, более глубоко проникнуть в суть вещей, использовать рациональные методы решения вопросов и проблем. Мы также выявили положительную тенденцию к использованию творческих методов в процессе обучения и к поощрению творческой деятельности у студентов, по крайней мере, в учреждении образования, в котором проходило исследование. Очевидно, что творчество благоприятно сказывается не только на усвоении знаний, но также и на процессе развития личности и формирования таких положительных качеств, как самостоятельность и инициативность.

Список цитируемых источников

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — М. : АСТ, 2008. — 868 с.
2. *Галамян, Л. И.* Основные закономерности творческой деятельности студентов и способы ее активизации / Л. И. Галамян // Вестн. ВолГУ. Сер. 6 : Университетское образование. — 2014. — № 15. — С. 85—97.

УДК 159.907:[376.3+378.1:376.-3]

К. В. Сойко
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Введение. В настоящее время в психолого-педагогической науке отмечается значительный рост числа учащихся, отстающих в учебе. По мнению исследователей, уже на уровне готовности к школьному обучению около 50% шестилетних детей составляют группу риска в возникновении школьных трудностей.

Современные исследователи (Т. В. Ахутина, А. В. Семенович, Н. К. Корсакова, Ю. В. Микадзе, Л. С. Цветкова) констатируют накопление в современной детской популяции целого ряда патофеноменов:

– обилие сосудистых и мышечных дистоний, синкинезий, патологических ригидных телесных установок;

– резкое возрастание патологической леворукости и снижение порогов возбудимости мозга, незрелость корковой ритмики и изменение/искажение порогов чувствительности (например, болевой или слуховой);

– высокая встречаемость гипертензионного синдрома и вегетососудистой дистоний от стертых до крайне грубых форм;

– гиперактивность и дефицит внимания, невротические расстройства, логопатии; недостаточность и/или дефицитарность базовых психических процессов (памяти, пространственных представлений, письма, произвольной саморегуляции и т. п.);

– снижение иммунных механизмов и десинхроноз, дизритмии различных систем организма ребенка, разнообразные функциональные расстройства желудочно-кишечного тракта, эндокринных, мочеполовых, сердечно-сосудистых систем и подсистем.

Таким образом, указанные факторы в значительной степени влияют на успешность обучения ребенка школе. Поэтому определение причин, механизмов возникновения у ребенка школьных трудностей и разработка стратегии их преодоления являются одной из наиболее острых проблем психолого-педагогической науки и практики.

Основная часть. Проблема готовности к школьному обучению рассматривалась многими зарубежными и российскими учеными, методистами, педагогами-исследователями (Л. Ф. Берцфаи, Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Г. Витцлак, В. Т. Горецкий, В. В. Давыдов, Я. Йирасек, А. Керн, Н. И. Непомнящая, С. Штребел, Д. Б. Эльконин). Одним из важнейших компонентов готовности к школе, как отмечается рядом авторов (А. В. Запорожец, Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов, Т. В. Пуртова, Г. Б. Яскевич), является достаточный уровень сформированности произвольности в общении со взрослыми, сверстниками и отношения к самому себе.

Актуальность изучения готовности детей, посещающих старшую группу детского сада, к школе связана с произошедшими за последнее время серьезными преобразованиями: усложнение программы; все более высокие требования, предъявляемые к детям, идущим в первый класс; рост информационной нагрузки. Поэтому подготовка детей к школе — задача многоаспектная, требующая пристального внимания со стороны медиков, педагогов, психологов и родителей.

В психолого-педагогической литературе встречается большое разнообразие подходов к рассмотрению сущности, структуры, содержания, условий формирования готовности к обучению в школе.

В качестве основополагающих аспектов выделяются: состояние физического и психического здоровья, уровень морфологической зрелости организма, уровень развития познавательной деятельности и речи, стремление занять более значимую социальную позицию, сформированность произвольности поведения, внеситуативное общение со взрослыми и сверстниками.

© Сойко К. В., 2017

Репозиторий ВарГУ

В научной литературе выделяется три компонента готовности ребенка к обучению в школе:

1) физическая готовность, которая определяется состоянием нервной системы ребенка, данными физического развития ребенка от рождения до поступления в школу;

2) социальная готовность, определяющаяся уровнем сформированности у ребенка готовности принятия новой социальной роли школьника. Выражение этой личностной готовности состоит в конкретном отношении ребенка к школе, учебной деятельности, учителю, сверстникам, родным и самому себе [3];

3) психологическая готовность, в которую входят эмоционально-волевая, интеллектуальная, речевая и мотивационная составляющие [4; 5].

Среди психологических причин школьных трудностей, по мнению Н. К. Корсаковой, Ю. В. Микадзе, наряду с эмоционально-мотивационными факторами, социальной ситуацией развития ребенка значительную роль играют «индивидуальные особенности церебрального морфо- и функциогенеза мозга», которые могут быть обусловлены как отставанием темпа развития определенных мозговых зон и систем, так и относительно стойкими минимальными мозговыми дисфункциями [1]. В связи с этим особую актуальность приобретает рассмотрение понятия «готовность к обучению» с позиции нейропсихологического подхода.

Исследования в области нейропсихологии вносят важный вклад в решение вопросов о развитии и строении высших психических функций (ВПФ), их связи с мозгом. Нейропсихологический подход адекватен при изучении закономерностей формирования мозговой организации психических процессов в онтогенезе, изучении, психологического и психофизиологического уровней их строения.

Как отмечалось выше, созревание мозга и развитие психических функций в онтогенезе необходимо рассматривать в единстве формирования структурно-функциональной организации мозга и психических процессов. Анализ научной литературы позволяет сделать ряд выводов, существенных для анализа проблемы школьных трудностей у ребенка.

Во-первых, общая морфологическая архитектура мозга ребенка, которая выступит в последующем мозговой основой функциональных систем, обеспечивающих психические процессы, складывается к моменту рождения ребенка или на ранних этапах онтогенеза. На начальных стадиях постнатального онтогенеза формируется основа единой системы распределения активности мозга, «каркас», связывающий разные отделы мозга в целостную динамическую систему и создающий почву для включения различных мозговых центров в функциональные системы.

Во-вторых, развитие различных областей мозга у ребенка в онтогенезе происходит неравномерно. Первыми к моменту рождения ребенка созревают подкорковые образования. В корковых отделах мозга сначала оформляются зоны, относящиеся к работе анализаторных систем (задние отделы мозга). Более позднее и постепенное созревание присуще ассоциативным отделам коры и связям между различными областями мозга. Наиболее медленный темп развития характерен для лобных отделов мозга, функцями которых являются произвольная регуляция и интеграция различных мозговых зон в целостные функциональные системы (передние отделы мозга). Правополушарные структуры начинают формироваться раньше, чем левополушарные (Л. К. Семенова, Д. А. Фарбер, В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман).

В-третьих, существует определенная хронология созревания различных отделов мозга. В ней можно выделить возрастные пики, связанные с достижением зрелости у целого ряда мозговых структур. Наиболее значительные из них приходятся на первые два года и на возраст 6—7 лет.

В четвертых, переход к произвольной регуляции деятельности происходит в 7—10 лет.

Таким образом, возраст 7 лет является наиболее важным периодом созревания мозга, так как в этот период многие поля лобной области, обеспечивающие ребенку возможность программирования, регуляции и контроля психической деятельности и поведения, достигают максимального развития.

На этапе начального обучения в школе ведущей становится учебная деятельность детей. Основное новообразование этого возраста — появление отвлеченного словесно-логического и рассуждающего мышления, что перестраивает другие познавательные процессы, а также умение произвольно регулировать свое поведение и управлять им.

Вместе с тем каждый ребенок развивается своим индивидуальным путем, обусловленным наследственными и не менее важными средовыми факторами, поэтому у детей выявляется ситуация неравномерности функционального развития, когда одни функции сформированы лучше, чем другие. Более того, не все психические функции развиваются одновременно и окончательно сформированы к началу обучения ребенка в школе. В частности, в нейропсихологии существует представление о неравномерности развития психических функций и их отдельных компонентов. Наряду с гетерохронией развития, определяемой видовой генетической программой и задающей «расписание» развития психических функций, выделяется еще неравномерность развития, задаваемая индивидуальной генетической программой и средовыми влияниями и определяющая индивидуальные особенности состояния ВПФ [2].

Заключение. Актуальность и важность нейропсихологического подхода при анализе психологической готовности ребенка к обучению в школе не вызывает сомнения. Именно нейропсихологический синдромный анализ развития психической сферы ребенка дает возможность изучить психику на разных уровнях ее функционирования, позволяет устанавливать адекватные связи между особенностями формирования психических функций и развитием мозга ребенка. Своевременное, по возможности раннее нейропсихологическое обследование ребенка еще до его поступления в школу может дать возможность установить уровень психического развития ребенка и его готовности к обучению в школе, обозначить «слабые» и «сильные» стороны, тем самым предупредить или уменьшить трудности обучения.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста : учеб. пособие / Л. С. Цветкова [и др.] ; под ред. Л. С. Цветковой. — 2-е изд., испр. — М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2006. — 296 с.
2. *Ахутина, Т. В.* Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. — СПб. : Питер, 2008. — 320 с.
3. *Божович, Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М. : Знание, 2008. — 306 с.
4. *Венгер, Л. А.* Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе / Л. А. Венгер. — М. : Просвещение, 2009. — 289 с.
5. *Кравцова, Е. Е.* Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. — М. : Педагогика, 2007. — 145 с.

УДК 371.31

Ю. М. Станиславчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ РАЗДЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Введение. Разнообразные аспекты осуществления раздельного обучения за рубежом активно исследуются с конца 1970-х годов [1]. И в академической среде, и в средствах массовой информации ведутся жаркие споры между сторонниками и противниками однополого обучения. Ученые констатируют, что традиционное академическое обучение больше подходит для девочек, нежели для мальчиков, поэтому в школе девочки обучаются успешнее. Разрешению этого противоречия может помочь раздельное обучение, при котором школьники мужского и женского пола обучаются в раздельных учебных подразделениях или в разных учреждениях образования [2].

В нашей республике проблема раздельного обучения школьников пока не стала предметом научной дискуссии и не получила широкого практического воплощения. В то же время в Великобритании, США, Швеции, Германии, Японии раздельное обучение является неотъемлемым компонентом национальной системы образования.

Проблематика раздельного обучения нашла отражение в работах таких исследователей, как М. А. Александровская, Ю. Е. Алёшина, В. Ф. Базарный, Г. М. Бреслав, М. Ю. Бужигеева, В. Ю. Вдовюк, О. А. Волжанова, Н. К. Волошина, А. А. Ганеева, В. Д. Еремеева, В. Е. Каган, Е. Н. Каменская, И. Я. Каплунович, Л. Н. Колос, И. С. Кон, О. А. Константинова, И. П. Костикова, Н. Н. Куинджи, А. В. Мудрик, Л. Ю. Преснякова, А. В. Пыжиков, Р. Н. Сабиров, А. А. Чекалина, Б. И. Хасан, Т. П. Хризман, Т. В. Штылева, Л. П. Шустова и др.

Анализ научной литературы показал, что под раздельным обучением понимается: 1) обучение мальчиков в мужских, а девочек в женских школах [3]; 2) обучение мальчиков и девочек в учебно-воспитательных учреждениях (школах, пансионах, гимназиях и др.), предназначенных для учащихся только одного пола [4]; 3) практика обучения, при которой учащиеся мужского и женского пола обучаются в раздельных учебных подразделениях или в разных учебных заведениях или учебно-воспитательных учреждениях [5].

В России в 2008 году был проведен опрос населения об отношении к раздельному обучению. Лишь 9% опрошенных указали на преимущества раздельного обучения по сравнению с преобладающим в стране совместным обучением. Три четверти россиян (76%) убеждены в обратном: они полагают, что лучше, когда мальчики и девочки учатся вместе. Большинство респондентов, имеющих детей, хотели бы, чтобы их ребенок учился в классе, где есть и мальчики, и девочки (83%); только 11% предпочли бы для своего ребенка раздельное обучение. Заметим, что подавляющее большинство опрошенных (96%) сами посещали школы с совместным обучением [6].

Таким образом, опыт раздельного обучения в России позволяет заключить, что оно существует в стране в виде эксперимента и не всегда поддерживается общественным мнением. В то же время существование раздельного обучения в России на альтернативной основе создает условия для ценностного выбора субъектами образовательного процесса, что может быть заимствовано белорусской системой образования.

В 2011 году в Беларуси вступил в силу первый кодекс об образовании. Этот документ во многом закрепил то, что сложилось в системе образования, начиная с 1991 года, в том числе направленность на сохранение традиционных гендерных ролей. Это нашло свое проявление в институциализации и легитимации раздельного образования в виде специальных учреждений образования и классов.

Основная часть. В целях выявления возможности внедрения раздельного обучения в отечественную систему общего среднего образования нами был осуществлен эксперимент по раздельному обучению иностранному языку школьников 6-х классов в ГУО «Гимназия № 22 г. Минска». Выборку испытуемых составили 63 обучающихся (34 мальчика и 29 девочек) 12—13 лет.

В целях организации раздельного обучения иностранному (английскому) языку в 4-х классах были созданы 8 однополых подгрупп по 7—9 человек: 4 подгруппы учащихся мужского пола (34 человека) и 4 под-

© Станиславчик Ю. М., 2017

Репозиторий БарГУ

группы женского пола (29 человек). По 2 подгруппы обоего пола вошли в состав экспериментальной группы (29 испытуемых). Остальные учащиеся продолжали обучение по традиционной методике (контрольная группа (33 человека)).

Результаты проведенной работы по раздельному обучению учащихся показали, что успеваемость мальчиков экспериментальной группы за 4-ю четверть по сравнению с результатами 3-й четверти выросла на 0,3 балла, в то время как успеваемость мальчиков из контрольной группы снизилась на 0,2 балла, хотя перед началом эксперимента обе группы мальчиков имели одинаковую успеваемость (7,7), а по сравнению со средними результатами 1—3 четвертей выросла на 0,2 балла, в то время как успеваемость мальчиков контрольной группы осталась прежней (7,7).

Девочки, участвовавшие в исследовании, изначально имели более высокую успеваемость по иностранному языку. При этом девочки экспериментальной группы имели за 3-ю четверть средний балл ниже, чем средний балл успеваемости девочек контрольной группы (8,5 против 8,6 балла). Следует отметить, что после эксперимента средний балл девочек экспериментальной группы улучшился (с 8,5 до 8,9 балла), а успеваемость девочек контрольной группы в 4-й четверти осталась на прежнем уровне. Девочки экспериментальной и контрольной групп имели за первые три четверти одинаковый средний балл (8,7). По окончанию 4-й четверти средний балл девочек из экспериментальной группы вырос на 0,2 балла, а средний балл девочек контрольной группы понизился на 0,1 балла.

По окончании эксперимента школьники экспериментальной группы были вновь опрошены в целях изучения их впечатлений о раздельном обучении.

Всем девочкам (100%) понравилось раздельное обучение. Они отмечали, что чувствовали себя в таких условиях более комфортно, легче было сосредоточиться на теме занятия, изучение темы всегда шло быстрее, потому что мальчики не мешали им учиться.

Половине опрошенных мальчиков такая организация обучения не понравилась. Среди преимуществ раздельного обучения 50,0% респондентов-мальчиков отметили наличие хорошего коллектива.

На вопрос о недостатках раздельного обучения большинство опрошенных девочек (66,6%) ответили, что без мальчиков учиться скучно. Нашли недостатки в раздельном обучении 41,7% мальчиков. Половина из них скучала по девочкам, вторая половина отметила, что учиться без девочек неудобно и неинтересно.

На вопрос, хотели бы они продолжать раздельное обучение английскому языку, девочки и мальчики также отвечали по-разному. Большинство опрошенных девочек (88,9%) хотели бы продолжать раздельно обучаться английскому языку, но среди опрошенных мальчиков это желание поддержала ровно половина респондентов.

По окончании эксперимента также были проанкетированы и родители обучающихся контрольной и экспериментальной групп. В опросе согласились принять участие 63,5% родителей (все они в школе обучались по совместной системе).

На вопрос «Как Вы считаете, у какой системы обучения больше достоинств: у совместной или у раздельной?» большинство родителей ответили, что большими достоинствами обладает совместная система обучения. Так считают 81,8% родителей девочек; 63,6% родителей мальчиков экспериментальной группы; 88,9% родителей девочек и мальчиков контрольной группы.

На вопрос «Как Вы думаете, нужно или не нужно сегодня увеличивать число школ с раздельным обучением мальчиков и девочек?» большинство родителей ответили отрицательно. Такое мнение выразили 90,9% и 63,6% родителей девочек и мальчиков экспериментальной группы соответственно, 100% родителей девочек и 66,7% родителей мальчиков контрольной группы.

Отвечая на вопрос «Хотели ли Вы, чтобы Ваш ребенок учился в школе с раздельным или совместным обучением мальчиков и девочек?» большинство родителей отдали предпочтение совместному обучению. Это мнение выразили 72,7% родителей девочек и 63,6% родителей мальчиков экспериментальной группы, 100% родителей девочек и 88,9% родителей мальчиков контрольной группы.

Заключение. Результаты экспериментальной деятельности по раздельному обучению иностранному языку учащихся подросткового возраста показали, что обучение в таких условиях идет успешнее, повышается успеваемость и их удовлетворенность образовательной деятельностью.

Для внедрения раздельного обучения школьников в отечественную образовательную практику необходимы: специальная теоретико-методическая подготовка кадров, повышение их квалификации; модернизация содержания образования; а главное — наличие запросов школьников, их родителей на осуществление такого вида обучения и преодоление негативного общественного мнения по отношению к раздельному обучению.

Список цитируемых источников

1. *Зотова, Д. А.* Концептуальное обоснование проблемы воспитания нравственных добродетелей у младших школьниц в процессе женского воспитания в начальной школе / Д. А. Зотова // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. — 2010. — Вып. 12 (102). — С. 72—75.

2. *Сиротюк, А. Л.* Обучение детей с учетом психофизиологии / А. Л. Сиротюк.— М., 2001. — 128 с.

3. Большой толковый словарь русского языка. — СПб. : Норинт / С. А. Кузнецов, 1998. — 1536 с.

4. *Бим-Бад, Б. М.* Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. — М., 2002. — С. 234.

5. Раздельное обучение [Электронный ресурс]. — Режим доступа: ru.wikipedia.org/wiki/Раздельное_обучение . — Дата доступа: 27.10.2013.

6. Раздельное обучение в школах: преимущества и недостатки [Электронный ресурс]. — Режим доступа: ttp://bd.fom.ru/report/map/d080124 . — Дата доступа: 26.05.2014.

Репозиторий БарГУ

УДК 316.37

Д. В. Тарасевич
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА ФОРМИРОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Введение. В русском языке суицид означает «намеренное лишение себя жизни». В психологии и медицине суицид стал исследоваться, начиная с XIX века, когда появляются труды Э. Дюркгейма и З. Фрейда, ставшие фундаментальными исследованиями по этой теме. Суицид занимает третье место в классификации причин смертности у населения (после онкологических болезней и заболеваний сердца). В соответствии с прогнозом Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в 2020 году приблизительно 1,5 млн людей во всем мире погибнут по причине самоубийства, а в 10—20 раз большее их число совершит суицидальные попытки [1; 2].

Особое внимание следует уделять проблеме суицидального поведения детей и подростков. По данным ВОЗ, около 20% самоубийств в мире приходится на подростковый и юношеский возраст. Число же суицидальных действий и намерений гораздо больше. Сложный кризисный период подросткового возраста характеризуется не только внутренними конфликтами самой личности, но и появлением достаточно большого количества конфликтов с окружающим миром.

Попытка войти в новый, взрослый мир связана с проблемами, которые подросток не в силах решить самостоятельно и объяснить свое состояние окружающим. Самоубийство подростка чаще всего рассматривается как результат того, что «крик о помощи» не был услышан вовремя. Кроме того, это поступок, при помощи которого юноша или девушка пытается привлечь к себе внимание [2; 3].

С недавнего времени сайты, посвященные тематике суицида, регулярно привлекают внимание средств массовой информации. В большинстве публикаций прессы сообщается об очередном случае индивидуального или группового суицида, жертвы которого познакомились друг с другом на специализированных ресурсах Сети, посвященных самоубийству. Проблема суицида посредством интернет-ресурсов становится актуальной, в том числе и в Республике Беларусь.

Объект исследования — суицидальное поведение подростков.

Предмет исследования — формирование суицидального поведения подростков посредством интернет-ресурсов.

Цель нашего исследования — выявить деструктивное влияние Интернета на формирование суицидального поведения подростков.

Задачи исследования: 1) определить факторы, способствующие формированию суицидального поведения подростков; 2) раскрыть деструктивное влияние Интернета на формирование суицидального поведения подростков; 3) оценить результативность эмпирического исследования.

Основная часть. Теоретической основой исследования феномена суицида являются социологическая, психологические и психоаналитические теории, интегративные теории суицида (Э. Дюркгейм, П. А. Сорокин, З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, К. Меннингер и др.).

Суицидальное поведение — любые внутренние и внешние формы психических актов, направляемые представлениями о лишении себя жизни. Факторы риска отличаются в зависимости от возраста. Более чем половина случаев суицидального поведения у подростков развивается из депрессивных расстройств. Другими предрасполагающими факторами являются суициды у членов семьи, родственников, смерть кого-то из членов семьи, злоупотребление психоактивными веществами и т. д.

Более неотложными провоцирующими факторами могут быть: потеря самооценки (например, в результате доводов членов семьи, унизительного воспитательного эпизода, беременности, неудачи в школе); расставание с подругой или другом; потеря знакомого окружения (школы, соседей, друзей) вследствие переезда [4]. Другим фактором может быть интенсивное давление со стороны родителей, требующих достижений и успехов, сопровождающееся чувством, что он не оправдывает ожиданий, попытка манипулировать или наказать кого-то и т. д.

В последнее время одним из главных факторов риска суицидального поведения у детей и подростков является сеть Интернет. Компьютерные онлайн-игры и социальные сети представляют реальную угрозу жизни подростков. Основная опасность компьютерных игр в контексте данной проблемы заключается в потере подростками грани между реальностью и виртуальным миром. Для некоторых подростков суицид становится эстетически и ценностно привлекательным событием (предсмертные эмоциональные записки и селфи в социальных сетях, ритуализация действий, значимые «лайки», героизация суицида как формы протеста и т. д.). Чередование жизни и смерти в сознании ребенка становится настолько естественным, что он перестает понимать, что после смерти никакой жизни в реальности уже быть не может. Если на этом фоне возникают мысли об уходе из жизни, то подросток не до конца понимает, что вернуться назад уже будет невозможно.

Клубы самоубийц существовали с древнейших времен во многие исторические эпохи: в Древнем Египте при Клеопатре, в Германии 1819 года, в Вене 1824 года, в США начала XX века. Но виртуальные сообщества

© Тарасевич Д. В., 2017

Репозиторий БарГУ

сторонников суицида отличаются от своих традиционных предшественников многочисленностью, отсутствием географической привязанности и свободным доступом лиц любого возраста [1].

В связи с информатизацией современного общества, появлением Интернета суицидальное поведение молодежи изменилось. В кризисные периоды жизни молодой человек из любопытства или стремясь найти собеседников и обсудить свои проблемы может легко зайти на сайты, пропагандирующие суицид. Некоторые индивиды состоят сразу в нескольких виртуальных сообществах, посвященных самоубийствам. Формально это закрытые группы, но для получения допуска к информации в них необходимо просто подписаться на группу или написать о своих переживаниях редактору сайта (администратору группы) в социальной сети.

Период от возникновения суицидальных мыслей до попытки их реализации называют пресуицид: индивид находится в состоянии угнетающего аффекта, его мрачные мысли усиливаются, неудовлетворенность жизненными условиями растет. Материалы, размещенные на личных страницах в социальных сетях участников виртуальных клубов самоубийц, показывают, что они испытывают депрессию, страдают от одиночества. Такое настроение является благоприятной почвой для внушения и развития угнетающего настроения, характерного для пресуицидального периода. Большинство людей, совершающих самоубийство, предварительно пытаются обратить внимание окружающих на свои проблемы и дать им знать о своем суицидальном намерении. Близкие могут прочесть воззвания на личной странице в социальной сети и предотвратить самоубийство на пресуицидальной стадии [1; 2].

В целях изучения осведомленности и отношения студентов к проблеме подросткового суицида нами проведено анкетирование обучающихся Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина. В анкетировании приняли участие 30 человек (18—23 года), из которых большинство составили девушки (94%).

Приведем некоторые результаты исследования. Так, 80% респондентов слышали о такой проблеме, как подростковый суицид (об этом часто упоминается по телевидению, в прессе и в сети Интернет); 20% студентов знакомы с проблемой суицида из бесед с родителями и педагогами; 86% опрашиваемых уверены, что суицид — это психическое расстройство. Рассматривают суицид как естественный отбор 7% респондентов. Остальные 7% студентов считают, что суицид — это последствие политических, экономических и социальных кризисов. Половина респондентов согласна с правом самого человека распоряжаться собственной жизнью, а 33% данное право отрицают.

На вопрос «Может ли Интернет (онлайн-игры, социальные сети и т. п.) влиять на появление у детей и подростков суицидальных мыслей?» 87% опрашиваемых ответили положительно; лишь 3% считают, что Интернет никак не влияет на суицидальные мысли подростков; остальные 10% не задумывались над данной проблемой. На вопрос «Нужно ли обсуждать проблему суицида со школьниками и студентами?» получены следующие ответы: 73% респондентов уверены, что нужно обсуждать данную проблему; 27% убеждены, что беседы со школьниками и студентами проводить можно, но только по желанию учащихся и их родителей.

На вопрос «Кто должен, по Вашему мнению, проводить профилактические работы по предупреждению суицидального поведения детей и подростков?» получены следующие ответы: родители — 48%; педагоги — 43%. Оставшиеся 9% респондентов считают, что проводить соответствующие профилактические мероприятия могут также медицинские работники.

Среди результативных и продуктивных методов профилактики суицида среди детей и подростков респондентами предложены варианты: установка доверительных отношений между детьми и родителями; контроль детей со стороны родителей, а также проверка посещаемых подростками сайтов; повышение уровня психолого-педагогической культуры родителей; занятие ребенка интересными и полезными делами; консультации родителей со специалистами (педагогом социальным, педагогом-психологом) и др.

Заключение. С развитием Интернета увеличивается количество людей, предпочитающих виртуальное общение, что нередко ведет к разрушению человеческих взаимоотношений в реальной жизни, формированию у части молодежи депрессивных настроений. Необходим комплексный подход к противодействию такому негативному социальному явлению, как суицид, на уровне устранения оснований для возникновения у подростков (и в целом молодежи) соблазна «поиграть со смертью».

Список цитируемых источников

1. *Ключко, Е. И.* Воздействие Интернета на суицидальное поведение молодежи [Электронный ресурс] / Е. И. Ключко. — Режим доступа : http://www.terrahumana.ru/arhiv/14_01/14_01_15.pdf. — Дата доступа: 01.03.2017.

2. *Алимова, М. А.* Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция [Электронный ресурс] / М. А. Алимова. — Режим доступа : http://www.aksp.ru/work/activity/nac_strateg/resurs_centr/files/soln_suic.pdf. — Дата доступа: 03.03.2017.

3. *Бовина, И. Б.* Профилактика суицида в подростковой и молодежной среде : размышляя над опытом западных моделей / И. Б. Бовина // Психол. наука и образование. — 2013. — № 2. — С. 214—227.

4. *Аптер, А.* Самоубийства и суицидальные попытки у молодежи / А. Аптер. — М. : Смысл, 2005. — С. 192—208.

Репозиторий БГПУ

УДК 37.022

Н. В. Ткачук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМНЫХ ЗНАНИЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. Сегодня большое внимание в педагогике отводится такой проблеме, как формирование системных знаний у студентов. Перед высшей педагогической школой стоит важная задача: обеспечить хорошую теоретическую, практическую и профессиональную подготовку педагогов. Теоретическая подготовка предполагает овладение студентами системой глубоких знаний в области специальных, педагогических и общественных наук, способами, методами и приемами самостоятельного приобретения новых знаний. Практическая подготовка означает овладение студентами системой умений и навыков, позволяющей применять полученные знания на практике.

Так, подготовка будущих педагогов предусматривает овладение студентами системой знаний для будущей педагогической деятельности, способствующей формированию личности будущего педагога, развитию его творческих способностей, восприятию активных жизненных позиций.

Система педагогических знаний — взаимосвязанные теоретические знания о закономерностях и принципах обучения, о фактах педагогической практики, о знаниях педагогической теории. Она представляет собой единство взаимосвязанных и взаимодействующих педагогических явлений (элементов), целостно направленных на достижение определенного педагогического результата. Есть и более развернутые варианты определения, когда педагогическая система трактуется как определенная совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности [6—8].

Основная часть. Системность знаний — важный шаг навстречу творческой, познавательной деятельности студентов.

Системность — это способность видеть предмет или явление как целостную систему, воспринимать любой предмет, любую проблему или задачу всесторонне, во всем многообразии связей. Системность знаний характеризуется наличием структурно-функциональных связей между разнородными элементами знаний.

Так, К. Д. Ушинский предупреждал педагогов, что необходимо не навязывать свою, учительскую, систему понятий и представлений, а формировать систему знаний в «голове студента».

Чтобы формировать системные знания, человеку необходимо самому дважды перестраивать первично полученные знания: их сначала в своем сознании преобразовать в линейные связи (содержательно-логичные) в определенную матрицу с объемными связями (инвариантными), а затем развертывая знания, преобразуя объемные в линейные, зависящие уже от вида знания [1, с. 306].

Формирование знаний протекает оптимально, когда строится на общих дидактических принципах с учетом особенностей содержания учебных дисциплин, групп обучаемых, индивидуальности отдельных из них и при использовании необходимых средств.

Существует общая методика формирования знаний, и она эффективна, если обеспечивает, прежде всего, глубину усвоения знаний.

Различаются:

– «знания-узнавания» — информация, которую обучаемый плохо понимает, но по подсказке что-то помнит;

– «знания-репродукция» — механическое усвоение знаний, зубрежка, сохраняющиеся в памяти, при постановке дополнительных вопросов учащемуся обнаруживается, что должного понимания нет;

– «знания-убеждения» — прочувствованное понимание, вера в истинность знаний, их ценность и значимость для себя;

– «знания-применение» — понимание, почему, где, когда, в каких условиях, как их применять;

– «знания-творчество» — самостоятельное углубление и обогащение обучающимся знаний, сделанные новые умозаключения, собственные выводы о связях с другими знаниями.

Первые два вида знаний — явный «брак» в обучении. Методика ориентируется на их формирование, а в системе высшего образования усвоение доводится до творческого и проверяется с его учетом [8].

Существуют требования к формированию системных знаний: понимание обучающимся значимости усваиваемых знаний; усвоение научного значения каждого нового понятия, термина, вводимого педагогом при изучении предмета, дисциплины, курса; ясность, образность, доказательность; постоянная связь знаний с практикой.

Успешное формирование знаний зависит от изложения содержания занятия преподавателем. Данное требование будет достижимо при выполнении следующих условий: четкое выделение перехода от одного вопроса к другому в ходе изложения («первый вопрос», «переход ко второму вопросу»); подчеркивание связей излагаемого с ранее усвоенным материалом; завершение изложения выводами, обобщениями как основы перехода к последующему вопросу; усвоение знаний должно сочетаться с активизацией и развитием мышления обучаю-

© Ткачук Н. В., 2017

Репозиторий БарГУ

щегося; тщательная разработка логики учебного материала; наглядное представление структурных схем изучаемого материала [5].

Заключение. Методика формирования системных знаний эффективна, если она не ограничивается «передачей информации», а ориентирована на формирование знаний-убеждений, также если их усвоение сочетается с применением. Тем самым формируются глубокие и прочные знания.

Однако чаще всего мы сталкиваемся с тем, что сначала учат знаниям, а позже их применению. Данная мысль в своих истоках верна, но доведенная до крайности, приводит к организационному делению учебной дисциплины, что непременно сказывается на формировании системных и качественных знаний [2—4].

Список цитируемых источников

1. Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / редкол.: Н. П. Баранова [и др.]. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. — Т. 2 : Н—Я. — 726 с. : ил.
2. *Казимирская, И. И.* Организация и стимулирование самостоятельной работы студентов по педагогике : учеб. пособие / И. И. Казимирская, А. В. Торхова. — Минск : БГПУ, 2006. — 340 с.
3. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособие для вузов по пед. специальностям / И. А. Колесникова [и др.] ; под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2006. — 333 с.
4. *Махмутов М. И.* Современный урок / М. И. Махмутов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Педагогика, 1985. — 184 с.
5. Профессионально-педагогическая технология обучения в профессиональных учебных заведениях / А. П. Беляева [и др.]. — СПб., 1995. — 123 с.
6. *Сивашинская, Е. Ф.* Педагогические системы и технологии : курс лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик ; под. общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. — Минск : Экоперспектива, 2010. — 196 с.
7. *Стасенко, В. Г* Психология и педагогика : в 2 ч. / В. Г. Стасенко, И. Ю. Низовая. — Воронеж : Междунар. ин-т компьютер. технологий, 2010. — Ч. 1 : Психология. — 196 с.
8. *Стасенко, В. Г.* Психология и педагогика : в 2 ч. / В. Г. Стасенко, И. Ю. Низовая. — Воронеж : Междунар. ин-т компьютер. технологий, 2010. — Ч. 2 : Педагогика. — 106 с.
9. *Столяренко, А. М.* Психология и педагогика : учеб. пособие для вузов / А. М. Столяренко. — М. : ЮНИТИ, 2004. —423 с.

УДК 37.026.9

В. С. Туровец

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

УПРАВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Введение. В современной педагогической науке творчеству уделяется большое значение. Творческая учебно-познавательная деятельность способствует творческому развитию студентов. При организации учебного процесса перед преподавателем возникает проблема управления творческой познавательной деятельностью студентов.

Основная часть. Учебно-познавательная деятельность — это деятельность, в процессе которой обучаемые овладевают знаниями, умениями, навыками. Одновременно с усвоением знаний и способов деятельности происходит и саморазвитие, самосовершенствование, развитие личностных качеств студентов через усвоение ими культурного, практического, творческого, нравственного опыта.

Исследователь Н. Ф. Талызина считает, что познавательная деятельность — это система определенных действий, через выполнение которых студент познает окружающую действительность и входящие в нее знания [1, с. 288].

Ученые выделяют такие виды учебно-познавательной деятельности, как репродуктивная и продуктивная (творческая). В репродуктивной деятельности обучаемые действуют по образцу, решают типовые задачи. Студенты приобретают знания через заучивание, формально и в отрыве от практики. Высшим уровнем учебно-познавательной деятельности традиционно является творческая деятельность. В творческой познавательной деятельности обучаемые решают нестандартные задачи, проводят лабораторные эксперименты, занимаются учебно-исследовательской работой, техническим конструированием и т. д.

Дидактический процесс немыслим без управления творческой познавательной деятельностью студентов. Управленческое воздействие на студентов реализуется через определенные правила и алгоритмы управления. Алгоритм управления — это система, с помощью которой преподаватель следит за учебно-познавательной деятельностью студентов, корректирует и контролирует ее для обеспечения стабильности учебно-познавательной деятельности студентов и достижения поставленных целей. Управляющей стороной является преподаватель, студенты выступают управляемой стороной [2, с. 119].

Так, М. М. Поташником выделены следующие функции управления: прогнозирования, анализа, планирования, организации, контроля, стимулирования, коррекции. Функция планирования предполагает анализ

© Туровец В. С., 2017

Репозиторий БарГУ

перспектив образовательного процесса, формулировку целей и задач учебно-познавательной деятельности студентов, разработку образовательных планов и программ, определение стратегии действий преподавателя и студентов. Функция организации обеспечивает практическую реализацию разработанных планов и программ образовательной деятельности, обеспечивает эффективное функционирование систем учебно-познавательной деятельности. При реализации управленческого воздействия на творческую познавательную деятельностью студентов преподаватель анализирует и контролирует содержание учебных материалов, уровень освоения студентами учебного материала, уровень освоения студентами способов деятельности. Функция анализа и контроля важна для получения обобщенной картины состояния учебно-познавательной деятельности студентов и последующего регулирования этой деятельности [3, с. 85—109].

Вышеназванные функции реализуются с помощью следующих методов управления творческой познавательной деятельностью:

1) административных и организационных, через которые создаются подходящие материальные, психологические, гигиенические, методические, технические условия;

2) психолого-педагогических — для формирования морально-психологического климата в учебных группах, создания и развития взаимодействия преподавателей и студентов, раскрытия способностей студентов, активизации самосовершенствования, саморазвития, самоактуализации студентов.

На процесс управления учебно-познавательной деятельностью большое влияние также оказывает комплексное психолого-педагогическое диагностирование. Это позволяет управленческой системе быть адекватной, валидной, динамичной [4, с. 94].

Общая система управления творческой познавательной деятельностью включает в себя определение целей воздействия преподавателя на студентов, определение содержательного компонента творческой учебно-познавательной деятельности, подбор форм, методов, приемов работы, осуществление контроля, обратной связи, рефлексии. Поставленная цель будет достигнута, если все компоненты управления находятся в целостности и активно взаимодействуют. При организации управления нельзя допускать противоречий перспективных и оперативных целей управления. Управление творческой познавательной деятельностью на учебных занятиях реализуется через методы преподавания. Вызвать творческий и познавательный интерес, активизировать мыслительную активность помогает использование активных методов и форм обучения. Такими методами являются: активизации понимания целостного педагогического знания, продуктивной партисипации, дополнительности, творческой интерпретации. Управленческое воздействие при таких методах обучения опирается на поисковую и творческую деятельность студентов, на личностную включенность всех субъектов обучения. Система управления творческой учебно-познавательной деятельностью, опирающаяся на мыслительную деятельность обучаемых, постановку ситуаций, требующих решения проблемных ситуаций, позволяет включить студентов в активный поиск, опереться на зону ближайшего развития, немного опередить его и вызвать в нем положительные новообразования. В процессе своей учебно-познавательной деятельности обучаемый выполняет упражнения, обеспечивающие восхождение от самых низких уровней усвоения (ученического и алгоритмического) к самым высоким (эвристическому и творческому). Соответственно, управленческое воздействие на творческую познавательную деятельность студентов заключается в обеспечении выполнения упражнений в такой логике.

В педагогической теории выделяют следующие виды управления творческой познавательной деятельностью:

1) разомкнутое управление реализуется через контроль и коррекцию процесса обучения на основании конечного результата. Например, в подавляющее большинство учебных пособий включены ответы к упражнениям, но студенты могут сравнить лишь ответ, а не сам ход решения и саму цепь рассуждений;

2) при замкнутом управлении преподаватель следит за каждым этапом процесса творческой познавательной деятельности студентов и в случае отклонений корректирует деятельность студентов. Например, в самом простом варианте использования такого вида управления преподаватель опрашивает студентов и немедленно разъясняет выявленные ошибки. При осуществлении прямой связи внутри такого вида управления преподаватель сообщает необходимую информацию обучающимся (например, учебные инструкции). При осуществлении обратной связи студент выполняет передачу информации преподавателю о результатах своей учебно-познавательной деятельности;

3) смешанный тип управления предполагает такую схему организации учебного процесса, по которой один этап управляется разомкнуто, другой — замкнуто;

4) рассеянное управление предполагает воздействие преподавателя одновременно на всех студентов. При использовании рассеянного и разомкнутого управления творческой познавательной деятельностью не наблюдается реализации принципа индивидуализации обучения;

5) направленное управление реализуется в воздействии на одного студента, учете его индивидуальных особенностей и возможностей [2, с. 121—123].

Необходимым условием управления творческой познавательной деятельностью является осуществление контроля и постоянной обратной связи со студентами. Установление обратной связи позволяет устранить ошибки в познавательной деятельности, проконсультировать и скоординировать познавательную деятельность студентов, скорректировать действия как студентов, так и преподавателя. Для эффективного использования контроля необходимо предварительное планирование его периодичности и форм. Необходим контроль как результата, так и самого процесса творческой учебно-познавательной деятельности.

Репозиторий БГПУ

В образовательном процессе как преподаватель, так и сам студент может управлять учебно-познавательной деятельностью. Самоуправление позволяет добиться большего развивающего эффекта, так как такое управление подразумевает осознанное усвоение изучаемого материала. В этом случае преподаватель проверяет и корректирует действия студентов. Обучаемый может полностью управлять своей учебно-познавательной деятельностью, если он самостоятельно решает все учебные задачи. В любом случае управление осуществляется во взаимодействии двух субъектов управления. Однако в зависимости от учебно-познавательных способностей студента преобладающим типом управления будет либо управление со стороны преподавателя, либо самоуправление студента, либо промежуточные варианты управления.

Заключение. При управлении творческой познавательной деятельностью преподавателю необходимо: изучение структуры, состава всех элементов управляемой деятельности; поэтапное формирование знаний, навыков, умений; присутствие контроля усвоения на всех этапах учебно-познавательной деятельности. Судить об эффективности избранной преподавателем методики управления можно по тому, правильно ли студент выполняет учебные задачи, сколько времени требуется для их выполнения, по сознательности действий студентов, по прочности усвоения знаний.

Список цитируемых источников

1. *Талызина, Н. Ф.* Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. — М. : Академия, 1999. — 288 с.
2. *Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — С. 119—123.
3. Управление современной школой / под ред. М. М. Поташника. — М. : АПП ЦИТП, 1992. — С. 85—109.
4. *Майер, Р. В.* Кибернетическая педагогика: имитационное моделирование процесса обучения / Р. В. Майер. — Глазов : ГГПИ, 2013. — 94 с.

УДК 376.36

Я. Г. Хаванская, Л. Л. Габьева
Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилев

КОРРЕКЦИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Введение. Проблема стертой дизартрии в настоящее время является одной из актуальных проблем логопедии, ее коррекция имеет важное медико-педагогическое и социальное значение. Некоторые исследователи (Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина, Е. Ф. Соботович и др.) отмечают, что достаточно часто у школьников со стертой дизартрией встречаются нарушения просодики.

Просодическая сторона речи представляет собой единство взаимосвязанных компонентов: мелодики, длительности, интенсивности, темпа речи и тембра произнесения. Она является неотъемлемой частью речевой деятельности человека. Состояние просодической стороны речи влияет на разборчивость, внятность, эмоциональный рисунок речи.

Мы подобрали методику для обследования просодической стороны речи у детей со стертой дизартрией, разработанную Е. Ф. Архиповой, так как в этой методике учитываются возрастные особенности детей, а также дизартрический аспект [1, с. 294].

Данная методика содержит следующие разделы: обследование восприятия ритма, воспроизведения ритма, восприятия интонации, логического ударения, воспроизведения логического ударения, интонации. Предлагается обследование модуляций голоса по высоте, силе, выявление назального тембра голоса, обследование восприятия и воспроизведения тембра, речевого дыхания, темпо-ритмической организации речи, состояния слухового самоконтроля. Задачи методики: выявление возможностей детей различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи, возможности восприятия логического ударения, определение умения ребенка изменять громкость голоса, выявление эмоциональных характеристик голоса, обследование чувства ритма, темпо-ритмической организации речи, состояния слухового самоконтроля.

После проведения методики мы пришли к выводу, что у младших школьников со стертой дизартрией возникали трудности при выполнении заданий. При обследовании восприятия и воспроизведения ритма и интонации школьники допускали ошибки, некоторые дети не справлялись. Восприятие и воспроизведение логического ударения также вызвало затруднения, никто из детей со стертой дизартрией не справился самостоятельно. У детей отмечается слабость в модуляции голоса по силе и высоте, а также у детей данной категории плохо развито речевое дыхание, у некоторых в речи присутствует назальный оттенок. Задания по обследованию темпо-ритмической организации речи не выполнила половина учеников. Большая часть детей со стертой дизартрией имеют начальную стадию формирования навыка самоконтроля.

© Хаванская Я. Г., Габьева Л. Л., 2017

Репозиторий БарГУ

Благодаря полученным данным после проведения диагностики мы пришли к выводу о том, что детям со стертой дизартрией необходима специальная коррекционная работа по развитию просодической стороны речи.

Основная часть. Методические рекомендации разработаны в целях оказания помощи детям в овладении компонентами просодической стороны речи. Изучив предложенные методики по формированию просодической стороны речи, мы адаптировали приемы и методы коррекционной работы, разработанные разными авторами для детей школьного возраста.

При проведении коррекционной работы мы руководствовались общедидактическими (принцип систематичности и последовательности, индивидуального подхода, наглядности) и специальными (принцип комплексности, дифференцированного подхода, поэтапного формирования умственных действий) принципами.

Логопедическая работа осуществляется над всеми компонентами просодии, а формирование интонационной выразительности проводится в такой последовательности: от обобщенного представления об интонации к дифференцированному усвоению различных интонационных структур, а также представлений о компонентах интонации, от различения видов интонации в импрессивной речи к овладению интонационной выразительностью в экспрессивной речи, от усвоения средств интонационного оформления на материале гласных к их освоению на более сложном речевом материале, от различения и усвоения повествовательной к вопросительной и восклицательной интонации.

Исходя из содержания коррекционно-педагогической работы, мы выделили следующие направления коррекционной работы по формированию просодической стороны речи: развитие речевого дыхания, силы голоса, темпо-ритмической стороны речи, мелодико-интонационной стороны речи.

Тренировка речевого дыхания, улучшение голоса и уточнение артикуляции проводятся одновременно, поскольку голосообразование и артикуляция являются взаимообусловленными процессами. Задания мы усложняли постепенно. Сначала проводили тренировку длительного речевого выдоха на отдельных звуках, потом — словах, затем — на короткой фразе, при чтении стихов и т. д. В каждом упражнении обращали внимание детей на спокойный, ненапряженный выдох, на длительность и громкость произносимых звуков.

Мы предлагали детям упражнения для развития речевого дыхания: «Шар», «Ёжик» (развитие плавного речевого вдоха и выхода); «Чистоговорки» (развитие речевого дыхания); «Отогреем птичку», «Воздушный шар», «Мама поет колыбельную», «Зима (увеличивает продолжительность речевого выдоха и развивает силу голоса).

В ходе логопедической работы мы ввели специальные подготовительные упражнения по развитию высоты и силы голоса, по восприятию движений тона голоса: «Капризное эхо», «Сосчитай цветочки», «Кто как голос подает», «Слушай и повторяй» (развитие умения повышать и понижать голос); «Посчитай», «Дождик» (развитие умения изменять силу голоса и темп речи).

Упражнения по развитию темпо-ритмической стороны речи подготавливают детей к восприятию интонационной выразительности, способствуют ее развитию, создают предпосылки для усвоения логического ударения, правильного членения фразы. Работа по развитию ритмической организации осуществляется в определенной последовательности: от узнавания ритмических структур к пониманию и сознательному анализу воспринимаемого образца, далее — к упражнениям на сознательную имитацию, которые служат в конечном счете усвоению навыков ритмики слова и формированию ритмической организации высказывания: «Эхо», «Повтори правильно», «Паровоз» (развитие речевого ритма, расширение высотного диапазона голоса), «Кто как стучит в дверь» (направлено на развитие умения воспроизводить громкие и тихие удары, серии чередующихся ударов), «Повтори», «Барабанщик» (вырабатывание умения управлять темпом речи), «Молоточек» (развивает ритмическую организацию движения).

Развитие мелодико-интонационной стороны речи происходит благодаря выполнению упражнений по формированию различных интонационных структур в экспрессивной речи. В соответствии с основными видами интонации русского языка дифференциация интонационных структур в экспрессивной речи, соблюдение логического ударения, пауз, повышение и понижение голоса возможно при выполнении следующих заданий: «Яблоки» (упражнение на развитие понимания интонации); «Скажи и покажи», «Слушай и повторяй», «Инструменты», «Покажи эмоции», «Повторяй за мной» (развитие интонационной выразительности речи) [2].

Заключение. Развитие речевого дыхания, силы голоса, темпо-ритмической и мелодико-интонационной стороны речи оказалось положительным. Активное использование представленных дидактических игр и упражнений в процессе развития просодической стороны речи у младших школьников со стертой дизартрией обеспечило эффективность проводимой работы. При использовании этих заданий создавались как благоприятные условия для совершенствования просодической стороны речи у детей, так и коррекция их познавательной деятельности и психических процессов. Эти игры и игровые приемы можно рекомендовать специалистам, работающим с младшими школьниками с речевыми нарушениями как в специальных, так и в интегрированных классах, а также родителям данных учеников.

Список цитируемых источников

1. *Архипова, Е. Ф.* Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. — М. : АСТ : Астрель, 2007. — 294 с.
2. *Бобичева, Л. С.* Формирование просодической стороны речи : метод. пособие / Л. С. Бобичева. — Новокузнецк, 2015. — 53 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 379.8

В. С. Чиркин
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Российская Федерация

ПРОФИЛАКТИКА ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Введение. Компьютеризация всех сфер общественной жизни человека — одно из самых впечатляющих событий последней четверти XX века. Компьютер стал неотъемлемой частью современной жизни, захватывая своим влиянием современных детей и подростков. Как свидетельствует анализ научной литературы, исследование проблем компьютерной зависимости детей и подростков приобретает в России особую значимость. Это связано с тем, что излишнее увлечение детей компьютерными играми накладывает негативный отпечаток не только на физические возможности, но и на психологическое и социальное развитие личности современного ребенка.

Более того, мощный поток новой информации, применение компьютерных технологий, а именно распространение компьютерных игр, оказывает большое влияние на воспитательное пространство современных детей и подростков [1, с. 78].

В последнее время в России, как и в ряде европейских стран, заговорили о проведении государственной интернет- и игровой компьютерной политики, которая, как показывает мировой опыт, является одним из способов защиты детей от угроз компьютерной зависимости. Говоря о проблеме безопасности ребенка, следует сказать о том, что доступ к компьютерным играм должен регулироваться с помощью специальных фильтрующих программ, которые устанавливаются на персональных компьютерах, а также в школах и библиотеках. В России эти программы пока используются не в полной мере и не очень эффективно, однако разработки подобных программ уже ведутся, и стоит ожидать появления качественных отечественных разработок.

Основная часть. В российских клиниках уже лечат от игровой компьютерной зависимости. Пациентам часто приходится принимать психотропные вещества, а иногда лежать под капельницей. Российские клиники открывают двери для людей, страдающих игровой компьютерной зависимостью. Сегодня в нашей стране существует несколько медицинских учреждений, в которых обещают помочь гражданам с нездоровой тягой к виртуальной реальности. Правда, по словам врачей, официально диагноза «игровая компьютерная зависимость» пока в международной практике нет. Поэтому лечат, как правило, от проявлений привязанности (различных психических расстройств) [2, с. 98].

Проблема игровой компьютерной зависимости очень остро стоит во всем мире. Многие подростки и вполне зрелые люди проводят чудовищно много времени у экрана монитора. Люди начинают меньше спать и больше замыкаться в себе, что в результате приводит к нервным расстройствам, нарушениям сна, проблемам в работе, учебе, общении с друзьями. Бывали случаи, когда нездоровая тяга к виртуальным игровым мирам приводила к самоубийствам и убийствам [2, с. 100].

Долгое время вопросами профилактики игровой компьютерной зависимости занимались в основном медики и психологи. Сегодня в отечественной практике появились первые программы, направленные на социально-педагогическую профилактику игровой компьютерной зависимости подростков. В качестве примера приведем программу первичной профилактики игровой компьютерной зависимости подростков, разработанную и реализованную Комплексной службой психолого-педагогического и социального сопровождения Москвы.

Стратегия первичной профилактики компьютерной и игровой зависимости среди несовершеннолетних предусматривает последовательность специальных профилактических мероприятий, которые способны обеспечить необходимую психологическую поддержку ребенку. Они направлены на формирование личностных ресурсов, обеспечивающих развитие у детей и подростков социально-нормативного жизненного стиля с доминированием здорового образа жизни, действенной установки на грамотное и ответственное умение пользоваться мультимедийными средствами, а также на ресурсы семьи. Внедрение в образовательную среду инновационных педагогических и психологических технологий, обеспечивающих развитие здорового образа жизни, а также технологий раннего обнаружения случаев развития компьютерной и игровой зависимости среди несовершеннолетних определяют необходимое стратегическое направление первичной профилактики компьютерной и игровой зависимости.

Наиболее адекватной, по мнению авторов программы, является стратегия сдерживания. Ставить сегодня вопрос о полном предупреждении развития компьютерной и игровой зависимости среди несовершеннолетних абсолютно нереально. Следует уточнить, что традиционный проблемно-ориентированный подход, акцентуация на отрицательных последствиях компьютерной и игровой зависимости не обеспечивают достижения поставленных целей. Проблема предупреждения данного вида зависимости только на основе негативно ориентированной профилактики не может быть решена, так как не устраняет причины, порождающие психологическую и личностную деградацию, и побуждает детей и подростков вновь и вновь возвращаться в мир виртуального общения, избегая реального.

© Чиркин В. С., 2017

Репозиторий БелГУ

Именно поэтому стратегическим приоритетом первичной профилактики следует рассматривать создание системы позитивной профилактики, которая ориентируется не на патологию, не на проблему и ее последствия, а на защищающий от возникновения проблем потенциал психологического здоровья, освоение и раскрытие ресурсов психики и личности, поддержку ребенка, помощь ему в самореализации его собственного жизненного предназначения. Выявление возможных рисков и ведущих факторов в формировании компьютерной и игровой зависимости имеет актуальное значение для разработки и внедрения мероприятий по первичной профилактике компьютерной и игровой зависимости среди несовершеннолетних. Сама первичная профилактика должна опираться в своей основе на долгосрочную социально значимую политику, направленную на формирование в обществе соответствующего отношения к проблеме возникновения нехимических зависимостей и аддиктивного поведения среди несовершеннолетних.

Заключение. Проблемы подростковой наркомании, алкоголизма, табакокурения, пристрастия к компьютерным играм, а также профилактики отклоняющегося поведения являются на современном этапе очень актуальными. Проведенный анализ социально-педагогической и психологической литературы, рассматривающий изменение формы сознания, мировоззрения и отклоняющегося поведения, показывает, что данная проблема довольно остро отражает более общие проблемы современного общества. Поведение и мировоззрение современных людей неразрывно связаны с их социальным и психологическим положением в обществе, особенно подростков, психика и физиология которых до конца не сформировалась и полна противоречий.

Синдром игровой компьютерной зависимости мало описан в научной литературе нашей страны. В основном исследования по данному вопросу ведутся за рубежом. Таким образом, изучение проблемы игровой компьютерной зависимости пока еще не закончено, и нам предстоит узнать много неизвестного сегодня о виртуальном мире в нашей жизни.

В работе определены ключевые моменты проблемы, рассмотрение которых в будущем позволит наметить основные пути социально-педагогической профилактики игровой компьютерной зависимости: как и с какого возраста формировать у детей активную психологическую защиту, связанную с пристрастием к компьютерным играм; как и каким образом педагогам, воспитателям, социальным педагогам, родителям безошибочно определять, что ребенок склонен к игровой компьютерной зависимости; как и каким образом вести активную профилактику и коррекцию игровой компьютерной зависимости.

Анализ существующих направлений, форм и методов работы с детьми данной категории показал, что социально-педагогическая деятельность должна быть направлена на то, чтобы поставить зависимое поведение под социальный контроль, включающий в себя, во-первых, замещение, вытеснение наиболее опасных форм зависимого поведения общественно полезными или нейтральными; во-вторых, направление социальной активности ребенка в общественно одобряемое либо нейтральное русло; в-третьих, создание специальных служб социальной помощи.

У детей среднего и старшего школьного возраста существуют предпосылки к игровой компьютерной зависимости. Компьютерные технологии оказывают глубокое воздействие на психику и сознание подростка. Компьютерные игры выступают своеобразным фактором социализации подрастающего поколения.

Хотя на сегодняшний момент игровую компьютерную зависимость еще нельзя признать заболеванием в полной мере, уже сейчас можно говорить о выраженной симптоматике этой патологии, а также о множественных причинах ее возникновения в подростковой среде. На наш взгляд, негативное влияние компьютерных игр находится в прямой зависимости от личности пользователя.

Феномен «игровая компьютерная зависимость» постоянно видоизменяется вместе со стремительным развитием новейших компьютерных технологий и заслуживает досконального изучения. Воспитание компьютерной культуры, самовоспитание пользователей — вот противоядие игровой компьютерной зависимости.

Список цитируемых источников

1. *Мудрик, А. В.* Социальная педагогика : учеб. пособие / А. В. Мудрик. — М. : Москва, 1999. — 420 с.

2. *Солдатов, Д.* Психологическая диагностика склонностей подростков к аддиктивному поведению / Д. Солдатов, М. Усцева // Социал. педагогика. — 2008. — № 2. — С. 98—105.

Репозиторий БарГУ

УДК 378.146

Л. Н. Шпудейко
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Введение. В условиях интеграции Республики Беларусь в общеевропейское образовательное пространство проблемы качества профессионального образования приобретают особую актуальность. Важное внимание в подготовке будущих специалистов уделяется практическому применению знаний, формированию определенных компетенций. Вопросы повышения результативности обучения непосредственно связаны не только с выбором наиболее оптимальных методов и способов организации аудиторного учебного взаимодействия преподавателя со студентами, внеаудиторной самостоятельной работы обучаемых, но также и с выбором надежных средств, методов и технологий диагностики для осуществления контрольно-оценочной деятельности преподавателя в профессиональной подготовке студентов. Наряду с традиционными методами контроля в настоящее время особое внимание уделяется тестовым технологиям диагностики и оценки уровня сформированности академических и профессиональных компетенций.

Анализ педагогической литературы по теме показал, что вопросы, связанные с применением тестирования в учебном процессе, достаточно широко освещаются в работах таких исследователей, как Л. П. Блонский, Г. И. Залкинд, В. П. Беспалько, Н. Ф. Талызина, Е. А. Михайлычев, которые отмечали, что процесс обучения должен быть технологичным и диагностичным, поскольку без достоверной диагностики нет процесса обучения, считая при этом применение тестов наиболее оправданным методом управления учебным процессом.

Проблемы научной организации педагогического контроля в высшей школе с применением современных технологий в образовании исследуются в работах В.С. Аванесова, М.Б. Челышковой, В. С. Кима, В. И. Нардюжева, И. В. Нардюжева. Технология составления и использования тестов школьных достижений представлена в работах А. П. Майорова. Изучением возможностей использования педагогического тестирования в профессиональной подготовке специалистов различных профилей в системе высшего образования занимаются А. Г. Войтов, М. М. Карелин, В. А. Андриеш, Д. В. Фроликов и др. Интерес к лингводидактическому тестированию нашел отражение в исследованиях В. Н. Царькова, Н. Н. Кукуевой, И. А. Рапопорт, Е. А. Туриковой, Р. П. Мильруд, И. Ю. Павловской, В. Н. Симкина, И. А. Цатуровой. При несомненной значимости исследований, посвященных изучению различных аспектов тестирования, недостаточно раскрытыми остаются вопросы научно-теоретических основ применения педагогических тестов в целях диагностики компетенций студентов технических специальностей, а также вопросы, связанные с разработкой и внедрением в практику высшего профессионального образования тестов для проверки соответствия приобретенных студентами знаний образовательным стандартам.

Основная часть. Анализ литературы по изучаемой проблематике показал, что большинство исследователей рассматривают технологию тестирования как процесс поэтапной оценки соответствия личных знаний обучаемого экспертной модели знаний. Главная цель тестирования при этом состоит в выявлении несоответствия этих моделей и определении уровня либо степени их несоответствия. Некоторые ученые называют тестирование методом педагогической диагностики, с помощью которого выборка, представляющая результаты учебного процесса, максимально отвечает принципам сопоставимости, объективности, надежности и валидности измерений и может использоваться в педагогической практике после соответствующей обработки и интерпретации [1].

Тестирование проводится при помощи дискретных тестов, представляющих собой заданный набор взаимосвязанных тестовых заданий, позволяющих оценить соответствие знаний студента экспертной модели знаний конкретной предметной области. Тесты охватывают определенный круг тем, подлежащих усвоению по учебной дисциплине, и состоят из тестовых заданий, объединенных общей целью и требующих однозначного ответа или выполнения определенного алгоритма действий [2]. Тестовое задание является минимальной конструктивной единицей теста, вербально сформулированной и отвечающей требованиям, которые предъявляются к заданиям в тестовой форме. Задания в тестовой форме, по мнению В. С. Аванесова, следует различать от тестовых заданий. Создание заданий в тестовой форме, их апробация и статистическая обработка предшествуют формированию тестовых заданий и включению их в тест [3]. Так, М. Б. Челышкова называет задания в тестовой форме предтестовыми заданиями [4]. В структуре задания в тестовой форме, как правило, выделяют блок инструкции, содержательный блок и блок вариантов ответов.

Как уже отмечалось, к составлению заданий в тестовой форме предъявляются определенные требования, наиболее полную и обобщенную характеристику которых приводит В. С. Ким [5]. К ним можно отнести, во-первых, цель задания, представляющую собой четкое представление его назначения с учетом типа теста (нормативно-критериальный, критериально-ориентированный) и вида тестирования (итоговое, текущее, самоконтроль). Во-вторых, формулировка задания в тестовой форме должна отвечать требованию краткости, т. е. быть лаконичной и исключать неоправданные повторы слов. Следующим требованием является технологичность

© Шпудейко Л. Н., 2017

Репозиторий БарГУ

тестового задания, подразумевающая возможность его использования в автоматическом (компьютерном) режиме. Неоднозначным является требование к логической форме высказывания, связанное с необходимостью избегать заданий в вопросительной форме и прибегать к их переформулированию в форме утверждения, поскольку разные исследователи придерживаются разных точек зрения в отношении этого требования. Исследователи В. С. Ким, В. С. Аванесов считают целесообразным переформулирование заданий в форме вопроса, в то время как А. П. Майоров допускает, что хорошо сформулированное задание в тестовой форме не уступает хорошо сформулированному вопросу в форме утверждения [6]. Требование определенности места для ответов связано с уменьшением временных затрат на выполнение теста, а также подразумевает экономность внешнего оформления в целях минимизации усилий испытуемых на восприятие содержания. Требования одинаковости инструкций для всех испытуемых и одинаковости правил оценки ответов продиктованы необходимостью объективного оценивания студентов и созданием равных для всех условий контроля. Бесспорными являются требование правильности расположения элементов задания, поскольку оно требует соблюдения основных педагогических принципов обучения (от простого к сложному и т. п.) и требование адекватности инструкции форме и содержанию задания, что необходимо для выполнения заданием своей функции.

После проверки и апробации задание в тестовой форме становится тестовым заданием, к которому помимо вышеперечисленных требований предъявляются еще и требования известной трудности, вариации тестовых блоков, корреляции баллов задания с баллами по всему тесту, локальной независимости, т. е. исключения возможности использовать знания, полученные из ответа на предыдущее тестовое задание.

Поскольку выполнение тестового задания требует определенного времени, закономерно возникает вопрос об оптимальном времени тестирования. Так, В. С. Аванесов считает время выполнения теста системообразующим фактором при разработке и использовании теста, влияющим на его длину (количество заданий). Качество составленного теста определяется показателями его объективности, надежности, валидности и точности. Показатель надежности свидетельствует о том, насколько результаты измерений отражают точность оценки уровня подготовленности студентов с помощью теста, степень постоянства результатов тестирования и исключение случайного выбора ответа. Валидным считается тест, измеряющий уровень сформированности компетенций, для определения которого он предназначался составителями.

Тесты могут реализовываться заданиями различного типа: *закрытого* (на множественный выбор), *открытого* (со свободно конструируемым ответом) и *комбинированного*. Примером последнего вида теста выступает *клоуз-тест* (подстановочный тест / тест с пропусками). Использование заданий открытого типа связано с определенными трудностями, поскольку при создании ответа-эталона необходимо предусмотреть все возможные варианты ответов. Задания закрытого типа представляют собой вопрос, начало либо окончание утверждения, к которому предлагается на выбор несколько вариантов ответа, из которых чаще всего один является правильным, а остальные варианты ответов выполняют роль дистракторов (отвлекающих вариантов), которые должны отвечать принципу равной привлекательности и высокой правдоподобности [5]. Исследователь М. Б. Челышкова рекомендует в качестве дистракторов выбирать типичные ошибки и неверные ответы, допущенные самими студентами в ходе предъявления им неоконченного списка вариантов выбора.

Таким образом, технология проектирования педагогических тестов включает этапы постановки целей и задач диагностики, анализ и систематизацию материала, разработку тестовых заданий, экспертизу содержания и формы заданий, определение длины теста (количества тестовых заданий) и времени его выполнения, разработку методики тестирования и определение показателей оценки, апробацию теста, последующую корректировку с учетом результатов апробации и формирование окончательного варианта теста.

Заключение. Тестирование как средство диагностики сформированности компетенций студентов учреждения высшего образования технического профиля обладает определенными преимуществами в плане объективности оценки уровня знаний, исключения вероятности ошибки со стороны преподавателя, возможности автоматизировать проведение фронтальной диагностики большого количества испытуемых в одинаковых условиях при минимуме временных затрат, создания психологически комфортных условий учебной деятельности, что подтверждает целесообразность, эффективность и перспективность применения данного способа контроля.

Необходимость модернизации современной системы образования, внедрение информационных технологий в учебный процесс и связанный с повышением качества образования поиск надежных средств, методов и технологий диагностики учебных достижений делают востребованным применение педагогических тестов и, как следствие, ведут к необходимости тщательного изучения их возможностей, принципов построения и требований, которым они должны удовлетворять, чтобы стать частью учебного процесса.

Список цитируемых источников

1. *Ингенкамп, К.* Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. — М. : Педагогика, 1991. — 240 с.
2. *Валединский, В. Д.* Словарь компьютерных терминов / В. Д. Валединский. — М. : Логос ВОС, 1998. — 321 с.
3. *Аванесов, В. С.* Теория и методика педагогических измерений [Электронный ресурс] / В. С. Аванесов. — Режим доступа: http://testolog.narod.ru/Theory12.html. — Дата доступа: 20.02.2017.
4. *Челышкова, М. Б.* Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособие / М. Б. Челышкова. — М. : Логос, 2002. — 242 с.
5. *Ким, В. С.* Тестирование учебных достижений : монография / В. С. Ким. — Уссурийск : Изд-во УГПИ, 2007. — 214 с.
6. *Майоров, А. П.* Теория и практика создания тестов для системы образования / А. П. Майоров. — М. : Интеллект-центр, 2001. — 296 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 37.068

А. В. Щука, Д. В. Малашкина
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Введение. Волонтерское движение широко распространено во многих странах и представляет собой социальный феномен, обусловленный естественной потребностью помочь людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, объединить свои усилия с ними в создании условий для их полноправного и эффективного участия в жизни общества [1, с. 64].

Волонтерство как идея социального служения имеет глубокие корни. История человечества не знает такого общества, которому были бы чужды идеи добровольной и безвозмездной помощи. В любую эпоху существовали люди, бескорыстно помогающие тем, кто оказался в беде.

Основная часть. Термин «волонтер» произошел от французского слова *volontaire*, которое в свою очередь происходит от латинского *voluntarius*, что обозначает «добровольный, действующий по своей воле». Так в XVIII—XIX веках назывались люди, добровольно поступившие на военную службу во времена Великой французской революции. Во многих странах Европы (Великобритания, Австро-Венгрия, Италия и т. д.) до введения всеобщей воинской повинности волонтерство было единственным способом комплектования войск [2, с. 4].

Во второй половине XX века данный термин приобрел новое значение. После Первой мировой войны во Франции волонтерами стали называть молодых людей, которые на добровольной основе восстанавливали разрушенные фермы в местах ожесточенных боев. С тех пор волонтерство успело набрать размах и популярность всемирного масштаба.

Пропагандируемые сторонниками этого движения идеи солидарности, безвозмездности, равенства и отказа от насилия очень быстро стали популярными как среди молодежи, так и людей самого разного возраста. Постепенно стало возникать и реализовываться все больше и больше волонтерских программ.

Отметим, что 14 сентября 1990 года в Париже на XI Всемирной конференции Международной ассоциации добровольческих усилий была принята Всеобщая декларация волонтеров, в которой обозначены смысл и цели, основные принципы волонтерского движения [3, с. 5].

Сегодня волонтерские организации функционируют в 80 странах мира. Они особенно популярны в таких странах, как США, Англия, Германия, Испания, Франция, Финляндия и Швейцария. В волонтерском движении участвуют студенты, преподаватели университетов, люди самых разных профессий — вполне благополучные и респектабельные, но предпочитающие проводить свой отпуск в активном созидании. Волонтерские лагеря бывают самого разного характера: экологические (расчистка лесов, полей и рек, посадка деревьев), археологические, реставрационные, ремонтные, сельскохозяйственные (работа на фермах и в полях, помощь в организации фермерских фестивалей), социальные (работа с детьми, уход за больными и инвалидами) и другие [4, с. 100].

В нашей стране волонтерское движение появилось около 15 лет назад, однако считается, что благотворительность на территории Беларуси существует гораздо более продолжительное время и связана, прежде всего, с деятельностью Красного Креста. Началом волонтерского движения в Беларуси принято считать 26 марта 1872 года, когда в Минске было сформировано местное управление Российского общества попечения в рамках Российского общества попечения о раненых и больных воинах [5, с. 136].

Сегодня волонтерство в Беларуси развивается очень динамично. В нашем обществе ощущается его острая необходимость. Обусловлено это в значительной степени нерешенностью таких социальных проблем, как рост доли пожилых людей, людей, имеющих серьезные проблемы со здоровьем (инвалидность), экологических проблем. В этой связи волонтерская деятельность становится одним из важных инструментов социализации населения.

Студенты — наиболее ответственная и сознательная часть молодежи страны, ее интеллектуальная элита, охотно откликающаяся на призывы о помощи. Именно в студенческой среде следует развивать лучшие качества нации. Ввиду этого во многих университетах страны данное направление в воспитательной работе признается особенно значимым. Без преувеличения можно сказать, что любое учреждение высшего образования Республики Беларусь имеет богатейшие традиции и опыт, на которые можно опереться при организации волонтерского движения в студенческой среде.

Волонтерская деятельность студентов белорусских высших школ связана в основном с работой в направлении здорового образа жизни, профилактики ВИЧ/СПИДа, зависимостей, охраны окружающей среды, помощи ветеранам войны и труда, пожилым, детям, людям с ограниченными возможностями [5, с. 137].

Активно развивается волонтерское движение и в стенах Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, где функционируют 22 волонтерских отряда. Нередко направление волонтерской деятельности студентов совпадает с основным вектором их обучения, что дает возможность будущим специалистам применить полученные теоретические знания на практике.

Каждый волонтерский отряд, как правило, специализируется на определенном виде деятельности. На некоторых факультетах существует несколько отрядов, работающих в разных направлениях.

© Щука А. В., Малашкина Д. В., 2017

Репозиторий ВГУ

Так, на филологическом факультете уже несколько лет активно работают три волонтерских отряда: «Лингва», «Мы вместе 1», «Мы вместе 2».

Отряд «Лингва» занимается безвозмездной образовательной деятельностью. Волонтеры преподают английский язык пенсионерам в ГУ «Центр социального обслуживания населения Октябрьского района г. Гродно».

Волонтеры отрядов «Мы вместе 1» и «Мы вместе 2» задействованы в уходе за детьми, имеющими проблемы со здоровьем. Студенты дважды в неделю посещают ГУЗ «Гродненский областной центр медицинской реабилитации детей-инвалидов и больных детей психоневрологического профиля». Волонтеры помогают персоналу центра в уходе за ребятами, организуют их досуг, проводят различные развлекательные мероприятия, различные акции. Так, традиционно в декабре силами волонтеров филологического факультета проводится рождественская акция «Дари себя без остатка». Организуется ярмарка, на которой студенты продают выпечку и предметы, сделанные своими руками, и проходит концерт. Собранные средства перечисляются на расчетный счет центра.

Будучи активными участниками одного из указанных отрядов, мы можем с уверенностью заявить, что подобная деятельность крайне важна для гражданского становления студенчества, так как согласно Универсальной декларации волонтерства, сформулированной в рамках международного конгресса в Амстердаме в 2001 году, именно «волонтерство является краеугольным камнем гражданского общества. Оно отражает и освещает наиболее возвышенные стремления человеческого рода, стремление к миру, к свободе, равенству возможностей, безопасности и справедливости для всех людей» [6, с. 3].

Среди студентов нашего факультета наблюдается значительный интерес и положительное отношение к волонтерской деятельности, что подтверждается результатами опроса, проведенного в социальной сети «ВКонтакте».

В опросе приняли участие 266 молодых людей в возрасте от 17 до 24 лет. Так, 92% опрошенных положительно оценивают волонтерство и общественно полезную деятельность студентов на нашем факультете, 6% занимают нейтральную позицию, 2% отрицательно относятся к волонтерству.

Среди причин активного участия в волонтерской деятельности подавляющее большинство волонтеров-участников опроса (97%) отметило желание приносить пользу людям и помогать нуждающимся. Лишь 3% опрошенных выразили корыстные намерения получить скидку за обучение. Остальные варианты «повысить рейтинг на распределении», «получить премию к стипендии», «участвую в делах отряда принудительно» отмечены не были. Полученные результаты подтверждают факт, что участвуют в волонтерской деятельности студенты филологического факультета исключительно добровольно и по своей собственной инициативе.

Анализ результатов опроса также наметил вектор расширения работы наших отрядов. Отвечая на вопрос «Какой бы деятельностью Вам бы хотелось заниматься дополнительно?», ребята высказались за дальнейшее сотрудничество с центром реабилитации, а 26% респондентов указали заботу о бездомных животных.

Заключение. Студенты филологического факультета Гродненского государственного университета имени Янки Купалы активно включаются в такую общественно значимую деятельность, как волонтерство, влияющую на нравственное становление молодежи. Волонтерская деятельность является способом сохранения и укрепления человеческих ценностей, способствует эмоциональному и познавательному развитию, совершенствует такие качества личности, как отзывчивость, сочувствие и сопереживание, помогает молодым людям проявить себя и реализовать свой потенциал [6, с. 46].

Список цитируемых источников

1. *Белозерцева, Г. В.* Вовлечение молодежи в социальную практику путем развития волонтерской деятельности / Г. В. Белозерцева // Образование. Карьера. Общество. — 2013. — Вып. 3 (39). — С. 64—65.
2. *Тимошенко, С. И.* Волонтерство как активный вид деятельности по формированию гражданственности и патриотизма студенческой молодежи : практ. пособие / С. И. Тимошенко, О. В. Потапенко. — Горки : БГСХА, 2011. — 44 с.
3. *Вакуленко, О. В.* Специфика организации волонтерского движения молодежи на уровне субъекта административного управления / О. В. Вакуленко // Концепт. — 2013. — № S2. — С. 6—10.
4. *Гололобова, А. В.* Роль волонтерского движения в развитии гражданских качеств студентов медицинского вуза / А. В. Гололобова // Пед. образование в России. — 2011. — № 1. — С. 99—105.
5. *Халимончикова, А. В.* Волонтерское движение в Беларуси / А. В. Халимончикова // Беларусь в современном мире : материалы VI Междунар. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Гомель, 26 апр. 2013 г. / М-во образования Респ. Беларусь ; Гомел. гос. техн. ун-т им. П. О. Сухого ; под общ. ред. В. В. Кириенко. — Гомель : ГГТУ им. П. О. Сухого, 2013. — С. 136—138.
6. *Тарасова, Н. В.* Волонтерская деятельность как историко-педагогический феномен / Н. В Тарасова // Пед. образование в России. — 2012. — № 4. — С. 46—52.

Репозиторий ВарГУ

ЭКОЛОГИЯ, ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ОХРАНА ПРИРОДЫ

УДК 628.312.5

О. В. Антонович, А. А. Жолох
Учреждение образования «Брестский государственный технический университет», Брест

ОСОБЕННОСТИ НОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВА ВОДЫ

Введение. Вода является важнейшим природным ресурсом. Она играет определяющую роль в процессах обмена веществ, составляющих основу жизни. Огромное значение вода имеет в промышленном и сельскохозяйственном производстве, для бытовых потребностей человека. Для многих живых существ она является средой обитания. Урбанизация, связанная с бурным развитием промышленности и ростом населения, интенсификация сельского хозяйства и значительное потребление воды для этих целей, улучшение культурно-бытовых условий и ряд других факторов все больше делают актуальными задачи, связанные с обеспечением водой в необходимых объемах и с должным качеством. Поверхностные воды, часто служащие источниками водозаборов, имеют постоянную опасность загрязнения в связи с приемом сточных вод, особенно вблизи населённых пунктов и сельскохозяйственных предприятий. Они должны подготавливаться для питьевых целей в соответствии с требованиями действующих технических нормативных правовых актов.

Основная часть. Министерство здравоохранения Республики Беларусь приняло ряд нормативных правовых актов, устанавливающих требования к качеству питьевой воды, контроль качества воды, санитарные требования к системам водоснабжения и водоотведения, в том числе требования к охране источников питьевого водоснабжения и правил организации санитарно-защитных зон. Следующие нормы являются наиболее актуальными в контексте проблемы обеспечения потребителей питьевой водой высокого качества:

– санитарные правила и нормы «Питьевая вода. Гигиенические требования к качеству воды централизованных систем питьевого водоснабжения. Контроль качества» (1999);

– санитарные правила и нормы «Требования к системам водоотведения населенных пунктов» (2012);

– санитарные правила и нормы «Зоны санитарной охраны источников водоснабжения и водопроводов хозяйственно-питьевого назначения» (1999);

– санитарные нормы и правила «Санитарно-эпидемиологические требования к системам централизованного хозяйственно-питьевого водоснабжения» (2014).

Представим нормативы на питьевую воду по отдельным показателям, рекомендации Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) [1] и отечественные стандарты (таблица 1). Данные таблицы соответствуют термину «питьевая вода», указывая, какие компоненты могут присутствовать в воде и в каких предельно допустимых концентрациях (далее — ПДК).

Параметры питьевой воды делятся на три группы: органолептические свойства, показатели бактериального и санитарно-химического загрязнения. Представлены ПДК для легких и тяжелых металлов, неорганических и органических соединений.

Вещества (*см.* таблицу 1) в разной степени оказывают влияние на живые организмы, включая человека. С одной стороны, основным критерием качества воды в интересах здоровья могут служить рекомендации ВОЗ, с другой — должны учитываться национальные особенности, связанные с химическим составом природных вод и наличием в них различных элементов, относящихся к определенным классам опасности. Глубокая очистка

Т а б л и ц а 1 — ПДК для лёгких и тяжёлых металлов, неорганических соединений, мгк / л

Параметр	ЕС	США	ВОЗ	Россия	Беларусь
pH (в ед. pH)	6,5—9,5	6,5—8,5	6,5—8,5	6,0—9,0	6,0—9,0
Алюминий	200	200	200	500	500
Железо	200	300	300	300	300
Медь	2 000	1 300	2 000	1 000	1 000
Ртуть	1	2	1	0,5	0,5
Свинец	10	50	10	10	10

© Антонович О. В., Жолох А. А., 2017

Репозиторий БарГУ

природных вод, используемых для питьевых целей, зависит от экономических и технических возможностей государств и часто невозможна. В этой связи находится компромисс между «желаемым» и «возможным». Дифференцированный анализ параметров, приведенных в таблице 1, позволяет сформулировать определенные выводы.

В нормативах Российской Федерации и Республики Беларусь показатель pH принят в диапазоне 6,0—9,0. Однако по данным ВОЗ, показатель pH, равный 5,0—6,5, относится к слабокислой воде; и только при pH более 6,5 вода является нейтральной и при дальнейшем увеличении pH проявляется щелочность. Кислая среда является источником развития болезнетворных бактерий и возникновения различных бактериологических заболеваний. В этой связи для здоровья человека наиболее полезна вода со слабощелочной реакцией (pH равно 7,5—8,5), что отмечается многими исследователями. Например, по данным японских ученых продолжительность жизни увеличивается на 20—30% при систематическом употреблении слабощелочной воды.

Несмотря на расхождение в два с половиной раза между зарубежными нормами ПДК алюминия и российскими и белорусскими, это величины одного порядка. В то же время источником попадания алюминия в поверхностные воды, а затем в питьевые являются почвы, их химический состав и степень закисления. Специфика почв Республики Беларусь такова, что содержание алюминия в природных водах достаточно велико, а затраты на удаление алюминия из питьевой воды технологиями дистилляции, обратного осмоса и ионного обмена также могут быть значительными. В этой связи нормы ПДК по алюминию в питьевой воде в Беларуси достаточно мягкие. Однако концентрации алюминия в питьевой воде 0,2 мг / л и выше способны формировать осадок хлопьев гидрохлорида алюминия и изменять цветность. По разным источникам, избыточное количество солей алюминия в организме приводит к их накоплению в костях, печени, головном мозге в концентрациях, 10—20-кратно превышающих норму. Происходит задержка кальция в организме, уменьшение адсорбции фосфора и др. Рядом исследований отмечается связь высоких концентраций алюминия в питьевой воде с болезнью Альцгеймера [2]. На наш взгляд, необходимо дальнейшее изучение влияния алюминия на организм и здоровье человека, так как по разным источникам имеются противоречивые данные.

Ограничение содержания железа принято, прежде всего, по органолептическим показателям. Так, ВОЗ не имеет четкого определения вредности для здоровья населения воды, содержащей железо. Однако в научной литературе упоминаются случаи ухудшения здоровья при систематическом употреблении воды, содержащей избыточное количество железа, его влияния на состояние кожного покрова, проявление аллергических реакций [3; 4].

Самые жесткие нормативы по содержанию меди в питьевой воде в Российской Федерации и в Республике Беларусь — 1 000 мкг / л. Это можно считать весьма оправданным, так как медь относится к третьему классу опасности и крайне негативно влияет на здоровье человека. Избыток меди вызывает нарушения работы мозга, печени, вестибулярного аппарата, приводит к недостатку цинка в организме, а при очень больших содержаниях — к летальному исходу [4; 5]. В этой связи требуется однозначная очистка воды от повышенного содержания элементов меди, например, ионным способом.

Содержание ртути в питьевой воде по нормам Российской Федерации и Республики Беларусь допускается в пределах 0,5 мкг / л, что в четыре раза меньше, чем в США. Ртуть крайне токсична, относится к группе тиоловых ядов, а результатом может явиться отравление ртутью, приводящее к нарушению белкового обмена и ферментативной деятельности организма.

Во всех странах содержание свинца в питьевой воде нормируется в пределе до 10 мкг / л, за исключением США, где норматив в пять раз выше. Регулярное употребление питьевой воды, где содержание свинца превышает 10—30 мкг / л, может привести к острому или хроническому отравлению организма тяжелыми металлами. Вывести попавший в организм свинец крайне затруднительно. Он влияет на работу кишечника, почек. На фоне отравления свинцом развивается железодефицитная анемия и кислородная недостаточность, которая приводит к снижению умственной и физической активности, нарушениям работы головного мозга, периферической и центральной нервной системы [4]. Выявить причину заболевания в медицинских учреждениях часто становится затруднительно, когда фактически основной проблемой является качество питьевой воды.

Заключение. Нормативы на питьевую воду, действующие на территории Республики Беларусь, достаточно жесткие, что научно обосновано с точки зрения интересов здоровья населения. Несмотря на обеспечение приведенных нормативов предприятиями жилищно-коммунального хозяйства, но учитывая опасность высоких содержаний металлов в потребляемой питьевой воде для организма человека, имеется необходимость доочистки питьевых вод от катионов металлов в домах и квартирах. Для этого могут использоваться бытовые фильтры для воды, способные обеспечить ее высокое качество и сохранить здоровье.

Список цитируемых источников

1. Стандарты на питьевую воду [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.nnre.ru/nauchnaja_literatura_prochee /voda_kotoruyu_my_pem/p4.php#metkadoc3. — Дата доступа: 28.02.2017.

2. Relation between aluminum concentrations in drinking water and Alzheimer's disease: an 8-year follow-up study / V. Rondeau [and etc.] // Am. J. Epidemiol. — 2000. — 152 (1). — P. 59—66.

3. *Бондарева, Д. Г.* Избыточное содержание железа в питьевых водах ЕАО как результат воздействия природных и антропогенных факторов / Д. Г. Бондарева // Вестн. Приамур. гос. ун-та им. Шолом-Алейхема. — 2012. — № 2. — С. 5—11.

4. *Галимова, А. Р.* Поступление, содержание и воздействие высоких концентраций металлов в питьевой воде на организм / А. Р. Галимова, Ю. А. Тунакова // Вестн. Каз. технол. ун-та. — 2013. — Вып. № 20. — Т. 13. — С. 165—169.

5. Микроэлементозы человека / А. П. Авцин [и др.]. — М. : Медицина, 1991. — 496 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 556.114.679:613.472:639.1.055.36(476.2)

Д. Н. Иванцов
Государственное природоохранное научно-исследовательское учреждение «Полесский государственный радиационно-экологический заповедник», Хойники

СОДЕРЖАНИЕ ^{137}Cs В МЫШЕЧНОЙ ТКАНИ СИНЦА (*ABRAMIS BALLERUS* L.), ВЫЛОВЛЕННОГО В ОЗЕРЕ ВЬЮРЫ НА ТЕРРИТОРИИ ПОЛЕССКОГО РАДИАЦИОННО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ЗАПОВЕДНИКА

Введение. Техногенная катастрофа, произошедшая 26 апреля 1986 года на четвертом энергоблоке Чернобыльской атомной электростанции, явилась крупнейшей ядерной катастрофой прошлого века и отнесена к седьмому (наивысшему) уровню по шкале ядерных аварий. Выброс радионуклидов продолжался с 26 апреля до 16 мая 1986 года [1, с. 5].

Неравномерный характер выбросов радионуклидов из разрушенного реактора, сложная траектория движения воздушных масс, различия в выпадении атмосферных осадков, ландшафтных и микроклиматических условий привели к формированию чрезвычайно пятнистого загрязнения территорий. Это привело к значительному радиоактивному загрязнению искусственными, биологически значимыми радионуклидами внутренних водоемов Беларуси, Украины и России, находящихся в ближней зоне влияния аварии, а также некоторых водных экосистем, расположенных на расстоянии сотен километров от разрушенного реактора [2].

Возросший в результате катастрофы на Чернобыльской АЭС радиационный фон стал одним из дополнительных экологических факторов в водных экосистемах Европы. На водосборных территориях Днепра и Припяти вследствие Чернобыльской катастрофы сформировалась обширная зона радиоактивного загрязнения, что привело к поступлению радионуклидов во многие рыбохозяйственные водоемы.

Радиоэкологические исследования выявили высокие уровни удельной активности ^{137}Cs во многих водоемах Республики Беларусь, расположенных даже на значительном расстоянии от места аварии [3].

Водоемы зоны отчуждения характеризуются высокими уровнями радиоактивного загрязнения со сложной структурой распределения и динамикой физико-химических форм радионуклидов, влияющих на их миграцию и концентрацию водной биотой.

До настоящего времени существуют водоемы с высокими уровнями удельной активности ^{137}Cs в гидробионтах, в частности, рыбах. Радионуклиды вовлекаются в биогеохимические циклы и, мигрируя по пищевой сети, накапливаются верхними трофическими уровнями, которые в большинстве пресноводных экосистем занимают рыбы — один из объектов питания человека. Это может являться дополнительным источником поступления радионуклидов в организм человека и приводить к увеличению дозовых нагрузок на население, проживающее на радиоактивно загрязненной территории.

Основной целью работы явилось проведение анализа активности радионуклидов ^{137}Cs в наиболее распространенных видах пресноводных рыб, обитающих на территории с высоким уровнем радиоактивного загрязнения.

Основная часть. Гидрографическая сеть заповедника представляет собой разветвленную систему каналов, озер старичного типа, мелких рек и водотоков, а также болот и затоплений и занимает 6,2% площади заповедника (13,4 тыс. га). Основным водоприемником является р. Припять, пересекающая территорию заповедника с северо-запада на юго-восток.

Исследования выполнялись в течение 2016—2017 годов на территории Полесского радиоэкологического заповедника. Исследовалось о. Вьюры (замкнутый водоем) (рисунок 1) [4].

Озеро Вьюры (51°41'37" с. ш. и 29°42'45" в. д.) — озеро старичного типа, относится к бассейну р. Припять, расположено в ее пойме. Находится в 2,1 км на юго-запад от бывшего населенного пункта Кожушки, возле урочища Песчаница. Местность грядисто-холмистая, поросшая кустарником, местами лесом, частично заболоченная. Площадь зеркала — около 0,1 км^2, длина — около 1 км, наименьшая ширина — 0,03 км, длина береговой линии около — 3,2 км.

В качестве орудий лова были использованы сети трехстенные «Нептун» длиной 30 м, высотой 1,8 м с размером ячеи 30 мм (2 шт.), 40 мм (2 шт.), 50 мм (2 шт.), 65 мм (2 шт.), 70 мм (2 шт.) [5].

Был проанализирован представитель ихтиофауны, относящийся к зоопланктонофагам — синец (*Abramis ballerus* L.). Всего исследовано 94 особи 4—7 лет, выловленные 4 октября 2016 года.

Определение видов и анализ биологических показателей рыб проводились общепринятыми в ихтиологических исследованиях методами [6—8].

Для спектрометрического анализа отбирались биологические образцы (мышечная ткань). Определение удельной активности ^{137}Cs в рыбе проводили гамма-спектрометрическим методом. Радиоспектрометрический анализ рыб проведен в лаборатории спектрометрии и радиохимии Полесского радиационно-экологического заповедника с использованием гамма-бета-спектрометра МКС-АТ1315 и гамма-спектрометра “Canberra”. Удельная активность радионуклидов в рыбах приводится в беккерелях на килограмм (Бк / кг) сырой массы.

© Иванцов Д. Н., 2017

Репозиторий ВГУ

Рисунок 1 — Территория проведения исследования

Синец — вид пресноводных рыб, семейства карповых *(Cyprinidae)*. Относится к озерно-речным рыбам. Ведет стайный образ жизни, осенью стаи объединяются в более крупные. Половозрелым становится на четвертом году жизни. Икрометание единовременное, в конце апреля — начале мая. Основа питания взрослых синцов — зоопланктон [9, с. 282—287].

Возрастной состав исследованных синцов (таблица 1) представлен особями в возрасте от четырех до семи лет, с преобладанием (52) особей в возрасте 5+.

Т а б л и ц а 1 — Содержание ^{137}Cs в мышечной ткани синца, выловленного в о. Вьюры на территории Полесского радиационно-экологического заповедника

Показатель	Возраст (год)			
	4+	5+	6+	7+
Количество особей	24	52	17	1
Масса, г	225 159 — 280	253 160 — 330	284 170 — 390	395
Содержание ^{137}Cs в мышечной ткани, Бк / кг	89 52 — 153	83 42 — 256	71 57 — 101	75

Примечание. В числителе — среднее значение; в знаменателе — минимальное, максимальное значение.

Удельная активность ^{137}Cs у всех исследуемых особей синца из о. Вьюры не превышает республиканские допустимые уровни содержания ^{137}Cs в рыбе (370 Бк / кг).

Заключение. В результате исследований установлено, что удельное содержание ^{137}Cs в мышцах синца, выловленного в октябре 2016 года, находится в пределах 42—256 Бк / кг. Средняя удельная активность ^{137}Cs в мышечной ткани 94 исследуемых особей синца составила 82 Бк / кг.

Список цитируемых источников

1. *Рябов, И. Н.* Радиоэкология рыб водоемов в зоне влияния аварии на Чернобыльской АЭС / И. Н. Рябов. — М. : Товарищество науч. изд. КМК, 2004. — 215 с.

2. *Кузьменко, М. І.* Техногенні радіонукліди у прісноводних екосистемах / М. І. Кузьменко, Д. І. Гудков, С. І. Кірєєв — Київ : Наук. думка, 2010. — 263 с.

3. *Соботович, Э. В.* Естественная защищенность природных вод от загрязнения техногенными радионуклидами Чернобыльского выброса / Э. В. Соботович // I Междунар. рабочая группа по тяжелым авариям и их последствиям, 30 окт. — 3 нояб. 1989 г., Дагомыс, Сочи. — М. : Наука, 1990. — С. 144—152.

4. *Иванцов, Д. Н.* Радиоактивное загрязнение ихтиофауны водоемов, расположенных на территории Полесского государственного радиационно-экологического заповедника / Д. Н. Иванцов, А. В. Гулаков // Изв. Гом. гос. ун-та им. Ф. Скорины. Естественные науки. — 2016. — № 6 (99). — С. 18—23.

Репозиторий БарГУ

5. Методика комплексной оценки состояния сообществ и популяций доминирующих млекопитающих, амфибий и рыб / С. Н. Гашев [и др.]. — Тюмень : ТюмГУ, 2005. — 94 с.
6. *Жуков, П. И.* Справочник по экологии пресноводных рыб / П. И. Жуков. — Минск : Наука и техника, 1988. — 310 с.
7. *Правдин, И. Ф.* Руководство по изучению рыб / И. Ф. Правдин. — М. : Пищевая промышленность, 1966. — 376 с.
8. *Брюзгин, В. Л.* Методы изучения рыб по чешуе, костям и отолитам / В. Л. Брюзгин. — Киев : Наук. думка, 1969. — 187 с.
9. *Жуков, П. И.* Рыбы Белоруссии / П. И. Жуков — Минск : Наука и техника, 1963. — 416 с.

УДК 631.8:635.92

Т. В. Каленчук, Т. В. Ясюкович
Учреждение образования «Полесский государственный университет», Пинск

ВЛИЯНИЕ БРАССИНОСТЕРОИДОВ НА РОСТ ЦВЕТОЧНО-ДЕКОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕТУНИИ (PETUNIA) И СУРФИНИИ (SURFINIA)

Введение. Среди летников для устройства цветников петуния гибридная занимает одно из первых мест во многих странах. По данным американских специалистов, семена этих растений составляют около 30% от всего производства семян в мире. По богатству и разнообразию сортов ее можно поставить рядом с астрами и львиным зевом.

Опыт зарубежных семеноводческих фирм показал, что неотъемлемым элементом технологии выращивания рассады петунии гибридной является применение регуляторов роста. Общеизвестно, что рост и развитие растений — центральная проблема физиологии растений. Решающая роль в регуляции ростовых процессов в настоящее время отводится фитогормонам — веществам, образующимся внутри растения и обладающим большой физиологической активностью, а также способностью передвижения из мест образования в другие органы и ткани, где они проявляют свои специфические функции. Новыми фитогормонами, интенсивно изучаемыми в последние годы, являются брассиностероиды — биологически активные вещества отечественного производства.

Актуальность исследований обусловлена тем, что петуния и ее гибриды являются одними из самых популярных и востребованных на рынке культур, отсутствует отечественный селекционный посадочный материал и современные адаптированные к местным условиям технологии семеноводства и выращивания рассады. Решение этих проблем может быть достигнуто путем получения качественного посадочного материала с хорошей приживаемостью; увеличения семенной продуктивности; совершенствованием системы защитных мероприятий против наиболее распространенных болезней и вредителей. Обозначенные проблемы могут быть в значительной степени решены путем использования биологически активных веществ.

Основная часть. Работа выполнена на базе лаборатории физиологии растений при ПолесГУ. Объектами исследований служили 9 сортов петунии и сурфинии белорусской селекции:

− петуния гибридная многоцветковая «Огневушка» (Petunia hybrida multiflora) — цветущее однолетнее растение высотой около 30 см с массой эффектных ярких цветков. Цветки красные, в диаметре 6—7 см;

− петуния гибридная многоцветковая «Белоснежка» (Petunia hybrida multiflora) –цветущее однолетнее растение высотой около 30 см с массой эффектных цветков. Цветки белоснежные, в диаметре 6—7 см;

− петуния гибридная ампельная «Лавина золотая звезда F1» (Petunia hybrida pendula) — цветущее растение с гибкими свисающими побегами длиной около 40 см. Цветки желтые, в диаметре 7—9 см;

− петуния многоцветковая «Дарья F1» (Petunia hybrida multiflora) — цветущее однолетнее растение высотой около 30 см. Цветки пурпурно-красные с белым, в диаметре 6—7 см;

− петуния гибридная крупноцветковая «Валентина F1» (Petunia × hybrida) — продолжительно цветущее однолетнее растение высотой около 40 см. Цветки красные с белым, в диаметре 8—9 см;

− петуния ампельная «Каскад лососевый F1» (тип Сурфиния) — однолетнее продолжительно и пышно цветущее растение с гибкими побегами длиной около 80 см. Сплошь усыпанные цветками побеги каскадом ниспадают вниз. Цветки лососевой окраски, в диаметре 6—7 см;

− петуния гибридная крупноцветковая «Мария F1» (Petunia × hybrida) — цветущее однолетнее растение высотой около 40 см. Цветки лососево-розовые, в диаметре 8—9 см;

− петуния многоцветковая «Анна F1» (Petunia hybrida multiflora) — цветущее однолетнее растение высотой около 30 см. Цветки яркие, сине-фиолетовые, в диаметре 6—7 см;

− петуния многоцветковая «Наталья F1» (Petunia hybrida multiflora) — цветущее однолетнее растение высотой около 30 см. Цветки светло-розовые с карминными жилками, в диаметре 6—7 см;

Предметом исследования является изучение влияния эпибрассинолида (далее — ЭБ) и гомобрассинолида (далее — ГБ) на морфометрические показатели цветочно-декоративных культур петунии (Petunia) и сурфинии (Surfinia). Препараты для эксперимента предоставлены лабораторией стероидов ИБОХ НАН Беларуси, академиком, доктором химических наук, профессором В. А. Хрипачем.

© Каленчук Т. В., Ясюкович Т. В., 2017

Репозиторий ПолесГУ

В начале эксперимента все семена по сортам высеяли в грунт и проращивали в пластиковых контейнерах на стеллажах, наполненных легкой питательной земляной смесью. Субстрат готовили следующего состава: нижний слой — земля или торф (5—6 см), затем слой рыхлого песка, смешанного с торфом в соотношении по весу 2 : 1 (2—3 см), а сверху покрывали слоем чистого песка толщиной в 1см.

Когда количество укоренившихся черенков достигло максимального уровня, достаточного для опыта, подобрали сеянцы одинаковой высоты и заложили опыт по определению влияния биостимуляторов на цветочную культуру петунии и сурфинии. Экспериментальные растения росли в пластиковых одноразовых стаканчиках (объемом 200 мл), наполненных грунтом «Флора», с последующим выращиванием в лабораторных условиях. Повторную пикировку производили через месяц в емкости большего размера (500 мл).

Схема опыта включала 5 вариантов по 20 растений, каждый в трехкратной повторности: контроль, ЭБ в концентрации 10^{-7}, ЭБ в концентрации 10^{-9}, ГБ в концентрации 10^{-7}, ГБ в концентрации 10^{-9}. Исходя из схемы растения обрабатывались трехкратно с интервалом в две недели — ЭБ и ГБ в двух концентрациях. Так, ЭБ и ГБ находились в виде растворов, оба вещества разводили дистиллированной водой, доводя до 1 литра каждый экспериментальный препарат. При обработке растения соседних вариантов разделялись защитными экранами (1 $м^2$ рамки с целлофаном). Растения обрабатывались методом опрыскивания до стекания первой капли с листа (по методике С. П. Потапова). Все обработки проходили в утренние часы (с 8 до 10 ч). Контролем служили растения, обработанные дистиллированной водой.

Первая обработка проводилась после появления всходов для активизации процессов роста растений, усиления побегообразования и ускорения развития вегетативной массы. Вторая обработка проводилась после образования бутонов в целях стимулирования большего количество цветков и бутонов на одном растении и ускорения зацветания растений. Третья обработка проводилась для активизации цветения, увеличения его продолжительности и формирования качественной цветочной продукции, а также для снижения стресса после дождей, значительно снижающего декоративность растений.

Были сняты следующие морфометрические параметры декоративности растений: высота растений, длина листа, ширина листа (измеряли перед каждой обработкой), а диаметр цветка, количество бутонов и продолжительность цветения (измеряли в стадии массового цветения).

Сравнительный анализ влияния различных концентраций ЭБ и ГБ на рост растений петунии и сурфинии, проведенный на 7 сортах петунии и 2 сортах сурфинии, показал наличие выраженного положительного эффекта увеличения длины побегов у всех исследованных сортов.

Обработка ЭБ × 10^{-7} увеличивает у растений сорта петунии «Валентина» длину побегов на 8,6%, а диаметр цветков на 7,2%; у сорта «Мария» — на 13,4 и 16,5% соответственно; у сорта «Дарья» — 15,6 и 10,6%; у сорта «Огневушка» — 16,6 и 16,5%; у сорта «Анна» — 12,5 и 7,2%; у сорта «Наталья» — 9,1 и 7,5%; у сорта «Белоснежка» — 16,6 и 13,1%; у сорта «Лавина золотая звезда» — 16,2 и 21,4%; у сорта «Каскад лососевый» — 16 и 21,4%. Достоверно больше контроля ($P < 0,05$).

При использовании ГБ × 10^{-9} у растений сорта петунии «Валентина» увеличивается длина побега на 17,5%, а диаметр цветка на 18,6%; у сорта «Мария» — на 22,6 и 17,0%; у сорта «Дарья» — 39,4 и 48,1%; у сорта «Огневушка» — 19,1 и 16,7%; у сорта «Анна» — 38,1 и 16,1%; у сорта «Наталья» — 31,9 и 18,9%; у сорта «Белоснежка» — 21,7 и 30,5%; у сорта «Лавина золотая звезда» — 22,9 и 24,8%; у сорта «Каскад лососевый» — 16,3 и 38,1% соответственно. Достоверно больше контроля ($P < 0,05$).

Так, ЭБ × 10^{-7} продлевает цветение у растений сорта петунии «Валентина» на 14 дней, сорта «Мария» — 11 дней, сорта «Дарья» — 12, сорта «Огневушка» — 13, сорта «Анна» — 9, сорта «Наталья» — 14, сорта «Белоснежка» — 8, сорта «Лавина золотая звезда» — 12, сорта «Каскад лососевый» — на 12 дней по сравнению с контрольными растениями.

В свою очередь ГБ × 10^{-9} продлевает цветение петунии «Валентина» на 7 дней, сорта «Мария» — 9 дней, сорта «Дарья» — 8, сорта «Огневушка» — 8, сорта «Анна» — 12, сорта «Наталья» — 7, сорта «Белоснежка» — 15, сорта «Лавина золотая звезда» — 15, сорта «Каскад лососевый» — на 15 дней.

По параметрам длины листа и ширины листа при обработке брассиностероидами во всех исследуемых концентрациях и на всех сортах достоверных различий относительно контроля нет.

Заключение. Малая токсичность и исключительно низкие нормы расхода БС на цветочно-декоративной культуре обусловливают перспективность применения данных фитогормонов; использование брассиностероидов в закрытом грунте позволяет получать высококачественную и конкурентноспособную рассаду однолетних цветочно-декоративных культур.

Полученные результаты позволяют рекомендовать использование брассиностероидов на цветочно-декоративных культурах петунии (Petunia) и сурфинии (Surfinia).

Репозиторий БарГУ

УДК 504.05

Ю. А. Киреева
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель

ВЛИЯНИЕ РЕКРЕАЦИОННЫХ НАГРУЗОК НА ЖИВОЙ НАПОЧВЕННЫЙ ПОКРОВ В СОСНОВЫХ И ДУБОВЫХ НАСАЖДЕНИЯХ

Введение. Среди всех компонентов леса живой напочвенный покров является наиболее уязвимым при воздействии рекреационных нагрузок. При посещении лесов населением он повреждается в первую очередь. Поэтому состав и состояние травяно-кустарничкового и мохового покровов является одним из индикаторов степени рекреационной дигрессии насаждений и направленности сукцессионных процессов в лесных фитоценозах [1, с. 41].

Основная часть. В целях выявления степени рекреационного воздействия на состояние живого напочвенного покрова и изменения его проективного покрытия проведены исследования в насаждениях с различным уровнем антропогенной нагрузки: I стадия рекреационной дигрессии — ненарушенное насаждение; II — малонарушенное; III — умеренно нарушенное. Объектами исследований являются одноярусные сосновые и дубовые насаждения, характеризующиеся смешанными составами с различным соотношением древесных пород: сосняки кисличные и мшистые, а также дубравы кисличные и снытевые.

В исследуемых насаждениях на пробных площадях произведен глазомерный учёт травяно-кустарничкового и мохового покровов по шкале Друде (с дополнениями А. А. Уранова) с помощью определителя лесных трав И. М. Хомяковой [2].

Для оценки обилия вида растения в фитоценозе шкала Друде (с дополнениями А. А. Уранова) включает в себя пять ступеней в зависимости от проективного покрытия вида:

1) *soc (socialis)* (общественные, сплошь) — растения смыкаются своими наземными частями благодаря очень большому количеству особей или особенно пышному развитию (растение покрывает почву сплошь или почти сплошь), составляют обычно не менее 75% проективного покрытия;

2) *cop (copiasae)* (обильно) — растение не образует фона, но встречается очень обильно, занимая не менее 20% площади. По степени убывания этот показатель имеет градации: cop_3 (очень обильно) — проективное покрытие составляет 50—75% (среднее расстояние между растениями — не более 20 см); cop_2 (обильно) — 35—50% (20—40 см); cop_1 (довольно обильно) — 20—35% (40—100 см);

3) *sp (sporsae)* (рассеянно) — растение встречается рассеянно, занимая менее 20% площади;

4) *sol (solitariae)* (единично) — растение встречается единично;

5) *un (unicum)* (один экземпляр) — растение встречается на пробной площади в одном экземпляре.

Представим результаты глазомерного учета живого напочвенного покрова по шкале Друде в исследуемых сосновых и дубовых насаждениях с различной степенью антропогенной нагрузки (I—III стадии рекреационной дигрессии) (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Результаты глазомерного учета живого напочвенного покрова по шкале Друде

Виды насаждений	Стадия рекреационной дигрессии	Видовой состав	Проективное покрытие, % (глазомерно)	Оценка по шкале Друде
Сосновые	I	кислица обыкновенная *(Oxális acetosélla)*	85	*soc*
		черника *(Vaccínium myrtíllus)*	30	cop_1
		майник двулистный *(Maiánthemum bifólium)*	35	cop_1
		грушанка круглолистная *(Pýrola rotundifólia)*	25	cop_1
		вероника дубравная *(Veronica chamaedrys)*	15	*sp*
	II	кислица обыкновенная *(Oxális acetosélla)*	80	*soc*
		черника *(Vaccínium myrtíllus)*	25	cop_1
		майник двулистный *(Maiánthemum bifólium)*	30	cop_1
		грушанка круглолистная *(Pýrola rotundifólia)*	20	cop_1
	III	плевроциум Шребера *(Pleurozium schreberi)*	35	cop_1
		дикранум *(Dicranum scoparium)*	30	cop_1
		грушанка круглолистная *(Pýrola rotundifólia)*	—	*sol*

© Киреева Ю. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Окончание таблицы 1

Виды насаждений	Стадия рекреационной дигрессии	Видовой состав	Проективное покрытие, % (глазомерно)	Оценка по шкале Друде
Дубовые	I	кислица обыкновенная *(Oxális acetosélla)*	80	*soc*
		вероника дубравная *(Veronica chamaedrys)*	30	cop_1
		сныть обыкновенная *(Aegopódium podagrária)*	10	*sp*
		майник двулистный *(Maiánthemum bifólium)*	30	cop_1
		ясменник *(Aspérula graveólens)*	20	cop_1
		грушанка круглолистная *(Pýrola rotundifólia)*	15	*sp*
	II	сныть обыкновенная *(Aegopódium podagrária)*	70	cop_3
		кислица обыкновенная *(Oxális acetosélla)*	35	cop_1
		вероника дубравная *(Veronica chamaedrys)*	25	cop_1
		копытень *(Ásarum europaéum)*	20	cop_1
		ясменник *(Aspérula graveólens)*	15	*sp*
	III	кислица обыкновенная *(Oxális acetosélla)*	75	cop_3
		вероника дубравная *(Veronica chamaedrys)*	30	cop_1
		сныть обыкновенная *(Aegopódium podagrária)*	25	cop_1
		майник двулистный *(Maiánthemum bifólium)*	25	cop_1

В исследуемых насаждениях наиболее распространенными видами живого напочвенного покрова являются: кислица обыкновенная *(Oxális acetosélla)* — встречается в пяти насаждениях из шести обследуемых; майник двулистный *(Maiánthemum bifólium)*, вероника дубравная *(Veronica chamaedrys)* и грушанка круглолистная *(Pýrola rotundifólia)* — встречаются в четырёх насаждениях из шести обследуемых. Реже встречаются такие виды, как сныть обыкновенная *(Aegopódium podagrária)* — три насаждения; черника *(Vaccínium myrtíllus)* и ясменник *(Aspérula graveólens)* — в двух насаждениях из шести обследуемых. Такие виды, как плевроциум Шребера *(Pleurozium schreberi)* и дикранум *(Dicranum scoparium)*, встречались только в сосняке мшистом (III стадия рекреационной дигрессии), а копытень *(Ásarum europaéum)* — только в дубраве снытевой (II стадия рекреационной дигрессии).

Представим динамику численности видов живого напочвенного покрова в исследуемых сосновых и дубовых насаждениях (рисунок 1).

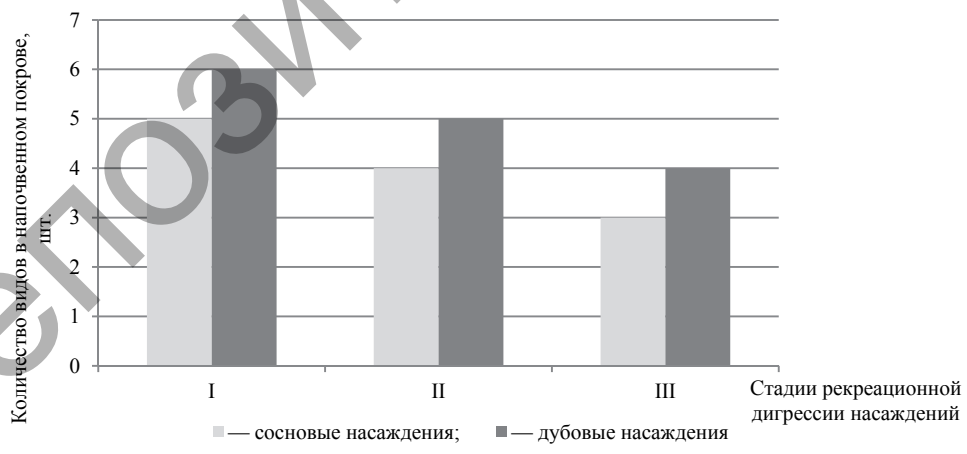


Рисунок 1 — Динамика изменения численности видов живого напочвенного покрова в сосновых и дубовых насаждениях с различной степенью антропогенной нагрузки (I—III стадии рекреационной дигрессии)

С увеличением степени рекреационной нагрузки как в сосновых, так и в дубовых насаждениях наблюдается закономерное уменьшение количества видов живого напочвенного покрова.

Заключение. По мере увеличения рекреационной нагрузки на лес обедняется состав живого напочвенного покрова, снижается его видовое разнообразие и проективное покрытие.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Казанская, Н. С.* Рекреационные леса (состояние, охрана, перспективы использования) / Н. С. Казанская, В. В. Ланина, Н. Н. Марфенин. — М. : Лесная промышленность, 1977. — 96 с.

2. *Хомякова, И. М.* Лесные травы. Определитель по вегетативным признакам / И. М. Хомякова. — Воронеж : Изд-во ВГУ, 1974. — 176 с.

УДК 504.064

Б. А. Ликша

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЩЕНИЯ С ОТХОДАМИ В ЛУНИНЕЦКОМ РАЙОНЕ

Введение. Одной из наиболее важных задач на современном этапе развития общества является поиск путей решения проблем, связанных с отходами производства и потребления. Возрастающие объемы отходов приводят к отчуждению все больших площадей, отводимых под свалки. По данным Ф. Рамада, в США еще в 1981 году количество отходов достигло катастрофических размеров [1]. В начале XXI века их количество составило 630 млн т в год [2]. Отходы выступают источником загрязнения окружающей среды, прямым следствием которого является рост заболеваемости людей. Решению существующих проблем способствуют сокращение объемов образующихся отходов, переработка отходов, контроль за функционированием полигонов твердых коммунальных отходов (далее — ТКО), повышение уровня экологической культуры населения в целях сокращения количества стихийных свалок и упрощения раздельного сбора бытовых.

В ряде европейских стран достигли высоких результатов в обращении с отходами. Например, в Швеции функционирует завод в Мальмё, большая часть сжигаемого топлива на котором приходится на отходы [3]. Органические отходы в Швеции успешно перерабатываются в целях получения биогаза, например на мусороперерабатывающем заводе в Упсале. Примером высокого уровня экологической культуры в Швеции является наличие специализированных контейнеров для раздельного сбора бытовых отходов, оборудованных для использования людьми с ограниченными возможностями.

Целью данной работы является анализ особенностей обращения с отходами в Лунинецком районе, т. е. их сбора, хранения и утилизации.

Данные для анализа предоставлены Лунинецкой райинспекцией природных ресурсов и охраны окружающей среды.

Основная часть. Лунинецкий район расположен на востоке Брестской области в зоне Белорусского Полесья. На западе граничит с Пинским, на юге — со Столинским, на севере — с Ганцевичским районами. Территория района составляет 2 708,54 км^2. В 82 населенных пунктах района проживает более 78 000 человек, из них в районном центре — 24 000 человек.

За последние 10 лет уровень загрязнения природной среды в Лунинецком районе значительно снизился. Выбросы промышленными предприятиями вредных веществ сократились почти втрое, сбросы загрязненных сточных вод — более чем в 10 раз. Это, прежде всего, результат совершенствования системы управления и контроля в сфере охраны окружающей среды, проведения экологической экспертизы проектов строительства и реконструкции всех видов производств.

По данным Национальной системы мониторинга окружающей среды, экологическая ситуация в Лунинецком районе характеризуется устойчивой положительной динамикой.

Основным способом утилизации ТКО является их захоронение на мини-полигонах ТКО [4].

Сеть объектов захоронения ТКО в Лунинецком районе состоит из 2 полигонов и 25 мини-полигонов. За 2016 год на объектах захоронения отходов в Лунинецком районе захоронено 20 810 т отходов, в том числе 4 786 т отходов производства. Мини-полигоны находятся на балансе коммунального унитарного многоотраслевого производственного предприятия «Лунинецкое ЖКХ». Площадь этих объектов на территории Лунинецкого района составляет 40,2 га. Дальнейшее захоронение ТКО без извлечения из их состава вторичных материальных ресурсов и опасных отходов приведет к выводу из оборота значительных земельных ресурсов и увеличению степени загрязнения окружающей среды. Во всех 76 сельских населенных пунктах района организован вывоз отходов.

Установлено, что в Лунинецком районе отсутствует система сбора таких отходов, как вышедшая из эксплуатации сложная бытовая техника, отходы, образующиеся в результате эксплуатации транспортных средств. Отмечено, что в районе следует организовать систему сбора и переработки опасных отходов, входящих в состав коммунальных и содержащих в своём составе тяжелые металлы и их соединения.

Существуют отдельные группы отходов, являющиеся потенциальными вторичными ресурсами, которые из-за отсутствия действенных технологий используются в незначительных количествах или малоэффективно. К таким в первую очередь относятся отходы, образующиеся при строительстве, реконструкции и демонтаже зданий и сооружений (строительные отходы), и отходы от обрезки и заготовки древесины, лесопиления

© Ликша Б. А., 2017

Репозиторий БарГУ

(древесные отходы). В связи с этим повышение эффективности функционирования системы обращения с отходами в Лунинецком районе возможно благодаря использованию указанных материалов.

В целях дальнейшей организации работы по сбору вторичного сырья и внедрения раздельного сбора коммунальных отходов предприятиями Лунинецкого ЖКХ ежегодно ведётся работа по раздельному сбору вторичного сырья (макулатура, стеклобой, отходы полиэтилэнтерефталатной бутылки, ветошь). Так, начиная с 2006 года, Лунинецким ЖКХ ведется работа по строительству контейнерных площадок для раздельного сбора коммунальных отходов и приобретению специальных контейнеров, благодаря чему на территории Лунинецкого района к настоящему времени установлено 109 контейнеров для раздельного сбора вторичных материальных ресурсов (1,57 контейнера на 1 тыс. чел.). В Микашевичах оборудовано 16 площадок, в поселке Полесский — 2, в деревне Б. Чучевичи — 1, в Лунинце — 21 площадка (в Барановичах сбор вторичного сырья от населения производится на более чем 110 площадках, оснащенных 3 типами контейнеров для сбора стекла, пластика, бумаги и картона [5]). Следует отметить, что раздельный сбор бытовых отходов будет эффективным лишь в случае его активной пропаганды, особенно через средства массовой информации.

Проведенный анализ показывает, что в Лунинецком районе за первое полугодие 2016 года собрано и передано на переработку: текстильных отходов — 19,9 т, полимерных отходов 32,6 т, стекла 575,4 т, бумаги и картона 399,0 т, изношенных шин 211,1 т, металла — 3 873 т, строительных отходов — 500 т.

В ходе проведенных исследований установлено, что коммунальными службами принято от сельского населения 1,0 кг ртутьсодержащих ламп, 31,8 кг ртутьсодержащих ламп собрано от замены на площадках освещения жилфонда ЖКХ. Лунинецким райпо собрано 103,7 кг отработанных элементов питания. Сбор от населения осуществляется в контейнеры, установленные в торговых объектах.

По заявительному принципу при осуществлении планово-регулярной очистки населенных пунктов производится сбор и вывоз коммунальными службами сложной бытовой техники. Оборудована площадка для сбора сложной бытовой техники в Лунинце, а в сельских населенных пунктах сбор и временное хранение осуществляется на территории котельных хозяйств КУМПП ЖКХ «Лунинецкое ЖКХ» и КУМПП ЖКХ «Микашевичское ЖКХ».

В Лунинецком районе проводится работа по выявлению несанкционированных свалок отходов, их оперативной ликвидации, принятию мер административного воздействия к нарушителям. Так, в первом полугодии 2015 года в районе обнаружено 13 несанкционированных свалок, на основании выявленных нарушений выдано 13 актов предписаний по их устранению, составлено 13 протоколов об административных правонарушениях, привлечены к ответственности 12 физических лиц и 1 юридическое лицо.

В целях совершенствования системы обращения с отходами в районе следует обратить внимание на возможность переработки органической части бытовых отходов. С учетом привлечения инвестиций возможна установка в районе метантенков для получения биогаза.

Лунинецкий район обладает широкими возможностями для повышения уровня экологической культуры населения благодаря наличию в Брестской области учреждений высшего образования, предоставляющих высшее образование по специальностям, связанным с охраной окружающей среды. Так, в учреждении образования «Барановичский государственный университет» проводится подготовка студентов по специальности 1-33 01 02 Геоэкология со специализацией «Охрана природы и рациональное использование природных ресурсов». Выпускники данной специальности не только работают экологами на предприятиях Беларуси, но и ведут педагогическую деятельность в учебных учреждениях, способствуя тем самым повышению эффективности экологического образования.

Заключение. В ходе анализа и обработки полученных данных были выявлены особенности обращения с отходами в Лунинецком районе, включающие объемы образуемых отходов, места их захоронения, наличие контейнеров для раздельного сбора бытовых отходов. Рассмотрены некоторые возможности совершенствования системы обращения отходов в районе. Так, отмечена необходимость разработки дальнейших мер по работе с вышедшей из эксплуатации сложной бытовой техникой, а также отходами, образующимися в результате эксплуатации транспортных средств.

Список цитируемых источников

1. *Рамад, Ф.* Основы прикладной экологии. Воздействие человека на биосферу / Ф. Рамад. — Л. : Гидрометеоиздат, 1981. — С. 164.
2. *Williams, Paul T.* Waste treatment and disposal. Second edition / T. Paul Williams. — West Sussex : Jonh Wiley & Sons Ltd, 2005. — P. 55.
3. *Буяльская, Н. П.* Результаты реализации проекта IEMAST в Черниговском национальном технологическом университете и Барановичском государственном университете / Н. П. Буяльская, А. В. Земоглядчук // Экология на современном этапе развития общества : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Барановичи, 25—26 нояб. 2014 г. / Баранович. гос. ун-т ; редкол.: В. И. Кочурко [и др.]. — Барановичи, 2014. — С. 52—55.
4. *Бобович, Б. Б.* Переработка отходов производства и потребления / Б. Б. Бобович, В. В. Девяткин — Минск : МГТУ «МАМИ», 2000. — 496 с.
5. *Мазько, М. А.* Обращение с отходами в условиях города / М. А. Мазько / Новітні технології у науковій діяльності і навчальному процесі / Материалы науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Чернигов, 20—21 апр. 2016. — Черниг. нац. техн. ун-т, 2016. — С. 306.

Репозиторий БарГУ

УДК 581.412

А. Н. Мялик
Государственное научное учреждение «Полесский аграрно-экологический институт НАН Беларуси», Брест

ОСОБЕННОСТИ БИОМОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ФЛОРЫ ПРИПЯТСКОГО ПОЛЕСЬЯ В СИСТЕМЕ ЖИЗНЕННЫХ ФОРМ РАСТЕНИЙ ПО РАУНКИЕРУ

Введение. Согласно подсчетам, флора Припятского Полесья — отдельного физико-географического округа в составе Полесской провинции [1] — представлена 1 956 видами сосудистых растений. К ним относится совокупность всех дикорастущих, заносных, а также культивируемых в открытом грунте растений, произрастание которых достоверно установлено на данной территории в настоящее время. Каждый из отмеченных видов имеет различное географическое происхождение, эколого-биологические особенности и роль в формировании растительного покрова. Для установления отличительных особенностей флоры данного региона необходимо выполнение всесторонних анализов различных ее компонентов. Одним из важнейших видов анализа флористических систем является биоморфологический, основанный на выделении специфических биологических элементов — биоморф (жизненных форм) — и составлении их спектров. Биоморфологическая структура флоры каждой определенной территории зависит от почвенно-климатических, экологических и ценотических условий среды и позволяет оценить современное состояние флоры и ее связь с основными экологическими факторами. При биоморфологическом анализе флор одним из основных подходов является выделение групп растений в системе жизненных форм по Раункиеру [2]. Следовательно, цель настоящей работы — выявить особенности биоморфологической структуры различных компонентов флоры Припятского Полесья с использованием вышеописанного подхода.

Основная часть. При выделении жизненных форм растений по Раункиеру (согласно размещению почек возобновления в неблагоприятный сезон года относительно уровня почвы или снегового покрова) использована усовершенствованная схема [2], где все растения подразделяются на следующие жизненные формы: фанерофиты, хамефиты, гемикриптофиты, водные гемикриптофиты, геофиты, водные геофиты, гидрофиты, терофиты и водные терофиты. Представим распределение видов спонтанной, аборигенной и адвентивной фракций флоры Припятского Полесья по выделенным жизненным формам (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Распределение видов растений по жизненным формам в системе Раункиера

Жизненная форма	Фракция		
	спонтанная	аборигенная	адвентивная
	количество видов (%)		
Фанерофиты	266 (13,6)	63 (7,0)	203 (19,1)
Хамефиты	79 (4,0)	47 (5,3)	32 (3,0)
Гемикриптофиты	898 (45,9)	551 (61,7)	347 (32,6)
Гемикриптофиты водные	8 (0,4)	6 (0,7)	2 (0,2)
Геофиты	155 (7,9)	72 (8,1)	83 (7,8)
Геофиты водные	40 (2,0)	34 (3,8)	6 (0,6)
Гидрофиты	27 (1,6)	23 (2,6)	4 (0,4)
Терофиты	474 (24,2)	88 (9,8)	386 (36,3)
Терофиты водные	9 (0,4)	9 (1,0)	0 (0,0)
Всего	1 956 (100,0)	893 (100,0)	1 063 (100,0)

В составе спонтанной фракции флоры Припятского Полесья (совокупность аборигенного и адвентивного компонентов) отмечено 1 956 видов сосудистых растений. Среди них выделяется преобладание гемикриптофитов (45,9%) — видов растений, почки возобновления которых находятся на уровне поверхности почвы (различные виды корневищных травянистых многолетников). Более 24% видов представлены терофитами — однолетними растениями, переносящими неблагоприятный период года (зиму) в виде семян. Фанерофиты, побеги и почки возобновления которых находятся на значительной высоте относительно уровня почвы или снежного покрова (деревья и кустарники), составляют 13,6%. Почти 8% всех отмеченных видов представлены геофитами

© Мялик А. Н., 2017

Репозиторий БарГУ

(криофитами) — луковичными, клубневыми и корневищными растениями, почки возобновления которых в неблагоприятный период года находятся глубоко под землей. Только 4% видов спонтанной фракции флоры составляют хамефиты (кустарнички и полукустарнички), их побеги с почками возобновления находятся у поверхности почвы. Незначительное количество видов являются гидрофитами, водными терофитами и водными гемикриптофитами — растениями, переносящими неблагоприятный сезон года под водой. В целом следует отметить, что для флоры Припятского Полесья характерно такое же процентное соотношение различных жизненных форм в системе по Раункиеру, как и для других региональных флор умеренного пояса Европы [3].

Для аборигенной фракции, насчитывающей 893 вида сосудистых растений, как и для всей флоры, свойственно преобладание гемикриптофитов (61,7%), представленных различными травянистыми многолетниками: *Ranunculus repens*, *Trifolium repens*, *Poa angustifolia* и др. Группу терофитов составляют различные однолетники (*Arenaria serpyllifolia*, *Persicaria maculata*, *Linum catharticum* и др.), произрастающие в основном по сухим песчаным местам либо в составе сорных и рудеральных сообществ. Таких видов в составе аборигенной фракции флоры Припятского Полесья насчитывается 9,8%. Жизненная форма геофитов составляет 8,1%, представлена она преимущественно луковичными *(Gagea minima, Alliumursinum)*, клубневыми *(Dactylorhiza maculata, Trientalis europaea)* и корневищными *(Anemonoides ranunculoides, Cypripedium calceolus)* растениями. Фанерофиты (деревья и кустарники) составляют 7% от общего числа аборигенных видов: *Quercus robur*, *Populus tremula*, *Lonicera xylosteum* и др. Менее многочисленна группа хамефитов (5,3%), представленная в основном полукустарниками *(Chamaedaphne calyculata, Arctostaphylos uva-ursi)*, полукустарничками *(Helianthemum nummularium, Orthilia secunda)* и некоторыми другими видами растений, почки возобновления которых находятся у поверхности почвы: *Lycopodium clavatum*, *Sagina procumbens*, *Hedera helix* и др. Относительно многочисленной (3,8%) является группа водных геофитов, к которой относятся представители родов *Nymphaea*, *Potamogeton*, *Sparganium*, *Typha* и некоторых др. Число гидрофитов, схожих по своим биологическим свойствам с предыдущей группой, составляет 2,6%. К ним относятся *Batrachium circinatum*, *Utricularia vulgaris*, *Hydrocharis morsus-ranae* и другие водные растения. Жизненные формы водных терофитов *(Callitriche cophocarpa, Trapa natans)* и водных гемикриптофитов *(Hottonia palustris, Phragmites australis)* самые малочисленные и представлены менее чем 1% видов.

Особенностью адвентивного (заносного) компонента флоры, насчитывающего 1 063 вида, является преобладание терофитов (36,3%), представленных преимущественно сорными (*Amaranthus blitum*, *Corispermum leptopterum*, *Scleranthus annuus* и др.) и культивируемыми (*Pisum sativum*, *Zinnia elegans*, *Cobaea scandens* и др.) видами растений. Гемикриптофиты составляют 32,6% и представлены в основном различными многолетними травянистыми растениями, составляющими культурный компонент флоры: *Ligularia dentata*, *Fragaria×ananassa*, *Aster lanceolatus* и многими др. Почти в три раза более многочисленной (в сравнении с аборигенной фракцией) является группа фанерофитов, объединяющая в основном различные декоративные *(Rhus typhina, Symphoricarpos rivularis)* и плодово-ягодные *(Actinidia arguta, Pyrus communis)* растения. Хамефиты составляют только 3% от общего количества заносных видов. Все они являются культивируемыми видами растений: *Hyssopus officinalis*, *Helleborus caucasicus*, *Ruta graveolens* и др. Водные геофиты *(Nymphaea hybrida, Acorus gramineus)* и гемикриптофиты *(Zizania latifolia, Phragmites altissimus)* представлены единичными таксонами, а водные гемикриптофиты в составе адвентивного компонента флоры отсутствуют.

Заключение. Анализ биоморфологической структуры флоры Припятского Полесья в системе жизненных форм растений по Раункиеру показывает, что состав как спонтанной, так и аборигенной фракции флоры соответствует современным физико-географическим условиям данного региона. Особенностью адвентивного компонента является преобладание жизненных форм растений (терофитов и фанерофитов), нахождение которых несвойственно на лидирующих позициях в биоморфологичеких спектрах флор умеренного пояса Европы. Объясняется это в первую очередь значительным количеством культивируемых видов, неспособных к натурализации в естественных условиях данного региона.

Список цитируемых источников

1. Нацыянальны атлас Беларусі / Кам. па зямельных рэсурсах, геадэзіі і картаграфіі пры Савеце Міністраў Рэсп. Беларусь. — Мінск : Белкартаграфія, 2002. — 292 с.
2. *Raunkiaer, C.* Plant life forms / C. Raunkiaer. — Oxford, 1937. — 104 p.
3. *Лаптєв, О. О.* Екологія рослин з основами біогеоценології / О. О. Лаптєв. — Київ : Фітосоціоцентр, 2001. — 144 с.

Репозиторий ВГУ

УДК 634.737:581.461:581.522.4

С. Л. Приходько
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Калининград, Российская Федерация

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СОЦВЕТИЙ И ЧАСТЕЙ ЦВЕТКА *VACCINIUM COVILLEANUM*, ИНТРОДУЦИРУЕМЫХ В ЮЖНОЙ АГРОКЛИМАТИЧЕСКОЙ ОБЛАСТИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Введение. Теоретическое прогнозирование возможности выращивания голубики высокорослой в Беларуси началось относительно недавно, в 1980 году. За более чем 30-летний период достаточно подробно рассмотрен ряд вопросов, касающихся роста и развития этой ягодной культуры. Успешные результаты по интродукции голубики в Белорусском Полесье послужили предпосылкой для введения ее в культуру. Однако по состоянию на 2016 год в Государственный реестр сортов Беларуси включены лишь 12 сортов (Блюкроп, Нортланд, Элизабет, Эрлиблю, Джерси, Блюэтта, Веймут, Денис Блю, Коллинз, ХардиблюДюк, Патриот), что представляет собой 17% от всех известных на данный момент культиваров.

Расширение сортового разнообразия голубики высокорослой на территории Республики Беларусь за счет интродукции новых перспективных сортов невозможно без детального изучения морфологических особенностей культиваров. В данной статье приведен анализ морфометрических параметров цветочных кистей и цветков голубики высокорослой шести сортов (Bluetta, Spartan, Bluecrop, Toro, Elizabeth, Elliott). Сорта Spartan, Toro, Elliott проходят интродукционные испытания на территории Республики Беларусь.

Основная часть. Цветки голубики собраны в простые, кистевидные, брактеозные соцветия закрытого типа, располагающиеся на концах однолетних побегов. Их число зависит от длины побега и сортовых особенностей. Так, максимальное количество соцветий у сорта Bluecrop (2,3 ± 0,5) размещается на побегах длиной до 10 см (таблица 1), у сортов Bluetta (3,0 ± 0,5), Elliott (3,7 ± 1,0) — 10—20 см, у сортов Spartan (3,7 ± 1,0), Toro (4,3 ± 0,8), Elizabeth (6,9 ± 0,7) — 20—30 см. Ось кисти чаще прямая, иногда слегка изогнутая, гладкая, зеленого цвета, длиной от 12,7 ± 2,5 мм у сорта Toro до 17,8 ± 2,7 мм у сорта Spartan.

Т а б л и ц а 1 — Количество соцветий на побегах различной длины сортов *Vaccinium covilleanum* в 2014—2016 годах

Сорт	Количество соцветий на побеге									
	0—10 см		10—20 см		20—30 см		30—40 см		40—50 см	
	$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %
Bluetta	2,0 ± 0,4	33	3,0 ± 0,5	27	1,8 ± 0,4	35	0,4 ± 0,5	175	0,1 ± 0,2	316
Spartan	1,6 ± 0,3	32	2,1 ± 0,5	35	3,7 ± 1,0	38	1,0 ± 0,6	94	0,5 ± 0,5	141
Bluecrop	2,3 ± 0,5	29	1,2 ± 0,7	86	0,3 ± 0,3	161	0,2 ± 0,3	211	0,1 ± 0,2	316
Toro	3,2 ± 0,6	29	1,4 ± 0,3	37	4,3 ± 0,8	29	2,6 ± 1,1	61	0,4 ± 0,5	175
Elizabeth	1,6 ± 0,5	44	4,2 ± 1,1	39	6,9 ± 0,7	14	2,8 ± 06	87	0,4 ± 0,5	175
Elliott	1,8 ± 0,5	44	3,7 ± 0,8	34	2,4 ± 0,9	56	1,2 ± 0,8	95	0,9 ± 0,7	122

Цветки прикрепляются к оси кисти с помощью цветоножек, длина которых варьируется от 6,7 ± 1,1 мм у сорта Bluetta до 9,9 ± 2,3 у сорта Bluecrop (таблица 2). Цветоножки прямые либо немного загнутые, зеленого цвета с чуть красноватым оттенком, гладкие, не опушенные, тонкие, у верхушки и основания немного утолщены. В месте прикрепления цветоножки располагается по одному прицветнику розовато-красной, желто-зеленой с красноватым оттенком, светло-зеленой, желтовато-розовой, зеленовато-красной окраски, как правило, обратнояйцевидной, а иногда эллиптической с заостренной верхушкой (сорт Spartan) формы. У основания цветоножки находятся два разновеликих прицветничка ланцетовидной или обратнояйцевидной формы, окраска которых совпадает с окраской прицветников.

Среднее количество цветков в соцветии — 6—7, наибольшее их количество (12) было отмечено у сорта Elliott. Цветок полный, актиноморфный, обоеполый. Распускание цветков в кисти происходит в акропельной последовательности. Формула цветка: $*Ca_{(5)}Co_{(5)}A_{(10)}G_{(1)}$. Цветки имеют чуть уловимый приятный аромат.

Чашечка подпестичная, гладкая, с восковым налетом, зеленая, по краю чашелистиков более светлая, воронковидной формы, сохраняющаяся при плоде. Состоит из 5, редко 6 сросшихся на $^2/_3$ прижатых к венчику или слегка отстающих зубчатых чашелистиков треугольной либо закругленно-треугольной формы. Как правило, дополнительный (шестой) чашелистик наполовину уже основных.

© Приходько С. Л., 2017

Репозиторий БарГУ

Т а б л и ц а 2 — Биометрические параметры соцветий и частей цветка сортов *Vaccinium covilleanum* в 2014—2016 годах

Параметр		Сорт голубики											
		Bluetta		Spartan		Bluecrop		Toro		Elizabeth		Elliott	
		$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %	$x \pm m_x$	V, %
Диаметр, мм	венчика у верхушки	4,9 ± 0,4	11	5,4 ± 0,3	9	3,9 ± 0,4	15	6,0 ± 0,4	10	4,5 ± 0,4	11	3,8 ± 0,3	12
	венчика на середине	7,4 ± 0,3	7	8,1 ± 0,3	5	6,9 ± 0,3	5	10,3 ± 0,3	4	7,1 ± 0,2	5	6,5 ± 0,4	10
Длина, мм	венчика	8,4 ± 0,3	6	9,1 ± 0,4	7	9,6 ± 0,5	8	11,2 ± 0,4	5	10,6 ± 0,4	5	9,5 ± 0,5	8
	пестика	8,9 ± 0,4	6	9,1 ± 0,3	4	9,0 ± 0,4	7	8,6 ± 0,3	6	9,6 ± 0,3	5	8,9 ± 0,5	8
	тычиночной нити	3,4 ± 0,3	15	3,3 ± 0,3	14	3,8 ± 0,3	11	3,6 ± 0,3	14	3,7 ± 0,3	12	3,8 ± 0,2	9
	пыльника	3,4 ± 0,3	15	3,7 ± 0,3	12	4,2 ± 0,3	10	4,0 ± 0,4	13	4,8 ± 0,3	9	5,0 ± 0,1	2
	плодоножки	6,7 ± 1,1	24	7,7 ± 0,7	13	9,9 ± 2,3	33	8,4 ± 1,2	22	7,4 ± 1,2	24	7,9 ± 0,5	9
	плодовой кисти	15,4 ± 2,4	22	17,8 ± 2,7	21	14,7 ± 2,2	22	12,7 ± 2,5	28	15,8 ± 3,6	33	14,7 ± 2,2	22
Количество тычинок, шт.		10,4 ± 0,5	7	10,2 ± 0,3	4	11,7 ± 0,4	5	10,2 ± 0,4	6	10,9 ± 0,6	8	10,0 ± 0,0	0

Бутоны белые, зеленовато-белые либо бледно-розовые. Венчик спайнолепестный с голой, тупо-ребристой поверхностью, лепестки хорошо выражены. Форма от удлиненно-кувшинчатой до почти шарообразной (сорта Spartan и Toro) с 5 отгибами у зева цветка. Окраска белая, зеленовато-белая или белая с розовым оттенком в местах срастания лепестков. Длина венчика — от 8,4 ± 0,3 мм у сорта Bluetta до 11,2 ± 0,4 мм у сорта Toro, диаметр по средней линии — от 6,5 ± 0,4 мм — сорт Elliott до 10,3 ± 0,3 мм у сорта Toro.

Андроцей включает в себя 9—12 равных по размеру, загнутых внутрь тычинок, плотно расположенных вокруг подпестичного диска, чаще встречаются цветки с 10 тычинками, лишь у сорта Bluecrop их, как правило, 12. Тычинка состоит из тычиночной нити и пыльника. Тычиночная нить зеленовато-белая, плоская в поперечном сечении, опушенная, изогнутая, длиной около 3,5 мм. Пыльник рыжевато-коричневого цвета, вытянутый с двурогими придатками, длиной от 3,4 ± 0,3 мм у сорта Bluetta до 5,0 ± 0,01 мм у сорта Elliott.

Гинецей представлен одним сложным пестиком, состоящим из 5 плодолистиков. Рыльце верхушечное, маленькое, простое, расположенное примерно на уровне отгиба лепестков. Столбик прямой, длинный, голый, светло-зеленый. Завязь нижняя, сросшаяся с чашечкой. Длина пестика варьируется от 8,6 ± 0,3 мм у сорта Toro до 9,6 ± 0,3 мм у сорта Elizabeth.

Заключение. Подробное ботаническое описание сортов *Vaccinium covilleanum*, в том числе и параметров соцветий и частей цветка, проводимое в южной агроклиматической области Республики Беларусь на территории КФХ «Синяя птица» в период с 2014 по 2016 год, не только способствует идентификации культиваров, но и позволяет в той или иной степени судить об успехе интродукции.

УДК 591.531.11:595.782 (476)

А. С. Рогинский
Белорусский государственный университет, Минск

СМЕРТНОСТЬ КУКОЛОК ЗИМУЮЩЕГО ЗАПАСА КАШТАНОВОЙ МИНИРУЮЩЕЙ МОЛИ (*CAMERARIA OHRIDELLA* DESCHKA & DIMIC, 1986) В ЗИМНИЙ ПЕРИОД В УСЛОВИЯХ ЗЕЛЕНЫХ НАСАЖДЕНИЙ МИНСКА

Введение. Природно-климатические условия каждой страны мира обусловливают уникальность ее фаунистического и флористического комплексов, имеющих свойство изменяться под влиянием различных факторов. Одним из них стала урбанизация — активное развитие городов и других населенных пунктов,

© Рогинский А. С., 2017

Репозиторий БарГУ

ведущее к изменению условий обитания многих видов, а зачастую и к их истреблению или вымиранию. Однако расширение площадей селитебных ландшафтов имеет не только отрицательные последствия: многие виды за счет антропогенного фактора существенно расширили территории своего распространения [1].

Основная часть. Одним из таких видов является каштановая минирующая моль (*Cameraria ohridella* Deschka & Dimic, 1986; Lepidoptera: Gracillariidae). Развитие ее личинок происходит в листьях интродуцированного для использования в зеленом строительстве населенных пунктов каштане конском обыкновенном (*Aesculus hippocastanum* L.; Sapindaceae). Предположительным временем проникновения *C. ohridella* на территорию Беларуси можно считать 2001—2002 годы, когда вид достиг пограничных с Брестской областью регионов Польши [2] и Украины [3]. В публикации 2007 года каштановая минирующая моль уже фигурировала в числе вредителей зеленых насаждений центрального региона Беларуси [4].

Зимует *C. ohridella* в листовом опаде на стадии куколки в минах с утолщенными стенками. С приходом весны из куколок выходят сначала самцы, а позднее — самки. После спаривания они откладывают крошечные яйца на верхней стороне листовых пластинок. После вылупления гусеницы проникают в листовые пластинки, где выгрызают огромные камеры в листовой паренхиме. С ростом гусениц окраска мин изменяется от соломенной до темно-бурой, что также отражается на эстетических качествах крон каштанов в декоративных насаждениях. Фактором, снижающим численность минера, являются неблагоприятные природно-климатические условия. Так, количество генераций в зависимости от их благоприятности варьирует от 2 до 4, что отражается на количественных показателях зимующего запаса вредителя в конце вегетативного сезона, а также смертности во время зимовки [1—3; 5].

Для установления смертности куколок зимующего запаса нами были обследованы зеленые насаждения Минска в целях отбора листового опада каштана конского обыкновенного (объем выборки — не менее 32 листовых пластинок, 7 точек в осенний период; 35 листовых пластинок, 14 точек в весенний период). Вскрытие мин, а также визуальное установление жизнеспособности ушедших на зимовку куколок проводили в лабораторных условиях с использованием бинокуляра.

По результатам выполненных исследований установлено, что средняя относительная смертность куколок в зимовочных колыбельках варьировала в пределах от 46,82% (парк Челюскинцев) до 86,53% (ул. Лобанка), а среднее по всем точкам учетов составило 67,68% куколок от их числа на листовой пластинке. Полученные ранее данные о смертности минера в весенний период позволяют установить смертность минера за зимний период: поскольку среднее значение относительной смертности в весенний период составляло 71,43%, а в осенний период — 58,2%, то можно сделать вывод, что 13,2% особей погибло во время зимы.

Заключение. Полученные для зеленых насаждений Минска результаты позволяют констатировать высокую выживаемость зимующих куколок каштановой минирующей моли в зимний период. Тем не менее гибель во время зимовки является одним из факторов, снижающих численность этого минера в условиях как Беларуси, так и других стран.

Список цитируемых источников

1. Черная книга инвазивных видов животных Беларуси / сост.: А. В. Алехнович [и др.] ; под. общ. ред. В. П. Семенченко. — Минск : Беларус. навука, 2016. — 105 с.

2. *Buszko, J.* NOBANIS — Invasive Alien Species Fact Sheet Cameraria ohridella [Electronic resource] / J. Buszko // Online Database of the North European and Baltic Network on Invasive Alien Species, 2006. — Mode of access: http://www.nobanis.org/files/factsheets/Cameraria_ohridella.pdf . — Date of access: 11.11.2014.

3. Биология каштановой минирующей моли *Cameraria ohridella* (Lepidoptera, Gracillariidae) в Украине / И. А. Акимов [и др.] // Вестн. зоологии. — 2003. — Т. 37. — № 5. — С. 41—52.

4. *Прокопович, Т. В.* О видовом составе вредителей городских зеленых насаждений / Т. В. Прокопович // Тр. Белорус. гос. технол. ун-та. — Сер. 1. Лесное хозяйство. — 2008. — Вып. 16. — С. 388—391.

5. *Roginsky, A. S.* Phenolagy of the horse-chestnutleaf-miner (Cameraria ohridella Deschka & Dimic, 1986) under the conditions of the Republic of Belarus / A. S. Roginsky // Иностранные языки и современный мир : междунар. науч. конф., 15 апр. 2016 г. (г. Брест). — Брест : БрГУ. — 2016. — Ч. 1. — С. 229—230.

Репозиторий БрГУ

УДК 631.536:57.085.2

М. Ю. Шпак, Е. А. Петровская, Е. А. Маркова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

МЕТОД КУЛЬТУРЫ IN VITRO КАК ПЕРСПЕКТИВНЫЙ СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ РЕДКИХ ВИДОВ И ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСОКОКАЧЕСТВЕННОГО, ОЗДОРОВЛЕННОГО ПОСАДОЧНОГО МАТЕРИАЛА КУЛЬТУРНЫХ РАСТЕНИЙ

Введение. В настоящее время одной из наиболее острых экологических проблем является стремительное сокращение ареалов распространения и полное исчезновение многих видов растений. Биологическое разнообразие является основой для поддержания экологических условий существования экономического развития человеческого общества, генетические ресурсы являются основным источником селекционноважных признаков.

Чтобы обеспечить питанием растущее население нашей страны, необходимо выведение новых, более продуктивных сортов сельскохозяйственных растений, а для успешной селекции важен постоянный приток генов из новых источников. Традиционным источником генетического материала служат дикие виды растений. Однако в связи с расширением городов, сельскохозяйственных угодий, вырубкой лесов, ухудшением экологической обстановки такие виды постепенно вытесняются, а многие из них находятся на грани вымирания, поэтому их необходимо сохранить.

Сохранение разнообразных форм жизни — важнейшая проблема современного человечества. Традиционные способы сохранения биоразнообразия — заповедники, ботанические сады, коллекции семян растений — не лишены недостатков. Так, заповедники не дают полной гарантии сохранения всех видов растений, произрастающих на территории, что обусловлено расширением сельскохозяйственных угодий и несанкционированной вырубкой лесов. В ботанических садах обычно сохраняются только определенные виды растений или отдельные их представители.

Все это является предпосылкой создания принципиально новых способов сохранения разнообразия генофонда растительных и животных организмов, а также человека. В последнее время большое внимание уделяется такому новому способу, как создание коллекции семян растений и сохранение генофонда в условиях культуры *in vitro.*

Основная часть. Сохранение генофонда растений в условиях *in vitro* — прием, подразумевающий использование коллекций каллусных культур растений, растений-регенерантов, полученных методом культуры тканей, суспензионных культур, депонирование культур клеток и криосохранение [1].

Культуры изолированных тканей также широко используются в сельском, лесном хозяйстве и промышленном производстве для получения высококачественного, оздоровленного посадочного материала. Метод культуры *in vitro* обладает неоспоримыми преимуществами перед традиционными способами получения растительного сырья: 1) независимостью от внешних условий и возможностью проведения работ в течение всего года; 2) оптимизацией условий выращивания, автоматизацией и компьютеризацией процессов; 3) способностью получения генетически однородного посадочного материала; 4) возможностью массового получения плодоовощных, декоративных и лесных культур с высоким коэффициентом размножения; 5) перспективой сохранения редких и исчезающих видов растений; 6) служит средством оздоровления растений от большинства вирусных и микоплазменных инфекций; 7) возможностью расширения и упрощения селекционной работы (поддержание и размножение небольшого числа отдельных генотипов, быстрое размножение новых сортов, поддержание коллекций гетерозисных гибридов и др.) [2].

Несмотря на то, что данный метод получения растений сравнительно молод, однако он уже успел занять лидирующие позиции в мировом и отечественном производстве посадочного материала. Ведущими странами в этой области являются США, Нидерланды, Индия, Израиль, Италия и Польша. В США микроразмножением занимаются около 100 лабораторий, производительность которых достигает до 15—20 млн растений в год. Лидером по использованию культуры *in vitro* для получения растений в Западной Европе являются Нидерланды (около 70 лабораторий). Это связано с традиционной ориентацией страны на производство декоративных культур, таких как орхидные и луковичные.

Италия специализируется на микроразмножении подвоев яблони, сливы и персика. Главным направлением работы индийских ученых является производство плодовых, лесных, овощных, ароматических и декоративных растений.

В Республике Беларусь существует около 30 лабораторий, занимающихся клональным микроразмножением растений. Крупнейшие из них созданы на основе научно-исследовательских центров и институтов: РУП «Институт плодоводства», РУП «Научно-практический центр НАН Беларуси по картофелеводству и плодоовощеводству», БГСХА, Институт генетики и цитологии НАН Беларуси, Центральный ботанический сад НАН Беларуси, Институт леса НАН Беларуси и др.

Ведущей культурой, размножаемой *in vitro* в республике, является картофель *(Solanum tuberosum)*, что связано с традиционным производством этой культуры в личном и общественном секторе. В Институте

© Шпак М. Ю., Петровская Е. А., Маркова Е. А., 2017

Репозиторий БарГУ

плодоводства отработаны методики клонального микроразмножения земляники садовой (*Fragaria×ananassa* Duch.), смородины черной *(Ribes nigrum)*, сортов и клоновых подвоев яблони *(Malus domestica)*. Сотрудниками научно-исследовательской лаборатории клеточных технологий в растениеводстве ПолесГУ разработаны технологические регламенты производства в промышленных объемах посадочного материала голубики высокой *(Vaccinium corymbosum)* и многих декоративных растений. Научные исследования по клональному микроразмножению растений проводятся в БГСХА. Здесь размножают такие сельскохозяйственные культуры, как картофель *(Solanum tuberosum)*, виноград культурный *(Vitis vinifera)*, землянику садовую (*Fragaria×ananassa* Duch.), а также декоративные и некоторые виды растений, занесенных в Красную Книгу Республики Беларусь: лилию кудреватую (*Lilium martagon* L.), блетиллу полосатую *(Bletilla striata)*. В Институте леса НАН Беларуси специализируются на выращивании посадочного материала основных лесообразующих древесных пород и сохранении ценных генотипов [3].

Клональное микроразмножение — получение *in vitro* организмов вегетативным способом, генетически идентичных исходному. Обязательное условие клонального микроразмножения — использование объектов, полностью сохраняющих генетическую стабильность на всех этапах процесса (от экспланта до растений в поле).

Растительная клетка обладает уникальным свойством тотипотентности, благодаря которому она способна давать начало развитию целому организму, поэтому для получения клонов можно использовать любой растительный эксплант (клетку, ткань или орган). Последовательно вызывая его дедифференцировку, можно добиться регенерации целого растения. Однако проще и удобнее использовать для клонирования апикальные меристемы, так как они обладают генетической стабильностью и позволяют получать оздоровленные растения.

Для успешной работы с культурой *in vitro* необходимо соблюдать условия полной асептики. С этой целью используют только чистую стерильную посуду, стерильные питательные среды различного состава, разнообразные дезинфицирующие растворы. Все манипуляции с биологическим материалом совершают в условиях ламинар-бокса. Культивирование растений, полученных методом культуры тканей, должно производиться в культуральной комнате, где созданы оптимальные условия освещения, влажности и температурного режима.

Общая схема технологического процесса производства растений в культуре *in vitro* включает следующие этапы:

1) получение стерильной культуры. На данном этапе необходимо правильно выбрать растение-донор, получить свободную от инфекции стерильную культуру и добиться ее выживания;

2) собственно размножение. Этап основан на подборе состава искусственной питательной среды в целях увеличения коэффициента размножения культуры. Для этого в состав искусственной питательной среды включают цитокинины (6-БАП, БА и др.), гормоны, способствующие снятию апикального доминирования и активизации развития пазушных меристем. Мультипликацию пробирочных растений производят путем черенкования растений-регенерантов на побеги, которые затем переносят на свежую питательную среду. Длится этот процесс до тех пор, пока не будет получено достаточное количество растений;

3) укоренение и адаптация к нестерильным условиям. Укоренение полученных растений может осуществляться как в условиях *in vitro*, так и *ex vitro*. В первом случае образование корневой системы можно спровоцировать путем введения в искусственную питательную среду специфических фитогормонов ауксиновой природы (ИМК, ИУК, НУК и др.). Другой способ укоренения подразумевает формирование корней непосредственно в субстрате (торф, песок, перлит, минеральная вата, специализированные субстраты — ТРИОНА, БИОНА и т. д.). Этап адаптации очень важен, так как растению предстоит приспособиться к новым условиям внешней среды — научиться существовать вне пробирки. Адаптация растений проводится в теплицах, в условиях повышенной влажности, что в свою очередь провоцирует развитие грибной инфекции на поверхности субстрата и может привести к гибели растений. В целях профилактики данного негативного фактора осуществляется обработка субстрата фунгицидами;

4) высадка в грунт. Для предотвращения механических повреждений корневой системы растение пересаживают в почву с закрытой корневой системой, заглубляя его так, чтобы над поверхностью почвы оставались только развитые листья [4].

Заключение. Клональное микроразмножение растений является весьма эффективным способом, благодаря которому существует возможность получать высококачественный, оздоровленный посадочный материал, востребованный в республике. Также его применение способствует быстрому размножению лесных пород и декоративных растений, сохранению и поддержанию видового разнообразия редких и исчезающих видов растений, занесенных в Красную книгу Республики Беларусь. Перспективы его использования и развития очевидны.

Список цитируемых источников

1. *Горбунова, Ю. А.* Основы генетической инженерии и биотехнологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Зоотехния» / Ю. А. Горбунова. — Минск : ИВЦ Минфина, 2010. — 288 с.

2. Сельскохозяйственная биотехнология : учебник / В. С. Шевелуха [и др.] ; под ред. В. С. Шевелухи. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Высш. шк., 2008. — 710 с.

3. Масштабы и перспективы клонального микроразмножения растений в мировом сельском хозяйстве [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www. neznaniya.net . — Дата доступа: 16.03.2017.

4. Основы биотехнологии : учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Егорова [и др.]. — 4-е изд. — М. : Академия, 2008. — 208 с.

Репозиторий ПолесГУ

УДК 502:004

Я. Г. Янчук, Д. А. Тищук, А. И. Бацкалевич
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ КАРТОГРАФИРОВАНИЯ ARCGIS ONLINE ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА ЭКОЛОГИИ БРГУ ИМЕНИ А. С. ПУШКИНА

Введение. Центр экологии БрГУ имени А. С. Пушкина, созданный путем объединения межфакультетского центра экологии и природоведения и агробиологического центра, призван стать учебно-методической и научно-исследовательской базой, обеспечивающей повышение качества преподавания дисциплин эколого-природоведческого направления и проведения экологического просвещения [1].

Данный центр представлен двумя отделами: «Ботанические экспозиции» и «Агробиология».

В настоящее время Центр экологии выполняет следующие задачи: 1) учебно-образовательно-познавательная; 2) учебно-научно-методическая и научно-исследовательская; 3) психолого-эстетическая; 4) содействие в создании ландшафтного озеленения территорий социально-значимых объектов Бреста.

Основная часть. На базе Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина проводятся лекционные, практические и лабораторные занятия, учебные и производственные практики студентов разных факультетов университета. Также Центр экологии используется для проведения дополнительных занятий многими школами и внешкольными учреждениями города.

Однако ознакомиться с данными экспозициями можно только в результате реальных экскурсий. Таким образом, возникла идея на основании данных, собранных и обобщённых Центром экологии, создать картографические веб-приложения, которые позволят студентам университета и школьникам предварительно ознакомиться с экспозициями Центра экологии либо провести виртуальные экскурсии и занятия.

В целях развития и оптимизации деятельности Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина проводятся работы по инвентаризации и созданию серии картографических веб-приложений для отображения экспозиций Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина.

Основными задачами данного проекта являются:

1) провести обработку пространственных и атрибутивных данных, характеризующих экспозиции Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина;

2) создать базы данных экспозиций Центра экологии;

3) реализовать на основе облачной инфраструктуры платформы картографирования ArcGIS Online ряд веб-приложений для отображения экспозиций Центра экологии;

4) создать интерактивный геосервис, позволяющий выполнять единую базу данных посетителей экспозиций зимнего сада (являющегося составной частью Центра экологии БрГУ им. А. С. Пушкина), которую могут пополнять как сотрудники университета, так и посетители экспозиций.

Общая идея проекта заключается в интеграции на основе геоинформационных технологий сложной разноплановой информации об экспозициях Центра экологии и о людях, интересующихся тематикой экспозиций центра. Это даст возможность с помощью интерактивных карт представить в общедоступном и пространственно организованном виде значительный объем существующих в Центре экологии БрГУ данных.

Для реализации проекта используются: 1) представленные в виде атрибутивных баз данных результаты инвентаризации экспозиций Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина; 2) эколого-биологическая характеристика основных декоративных видов древесных растений; 3) фотографическая база видов растений экспозиций Центра экологии; 4) записи о посещениях экспозиции зимнего сада, собранные его работниками, а также разработанная классификация посетителей по возрастным и гендерным признакам; 5) персональные учетные записи ArcGIS Online, с использованием которых создаются картографические веб-приложения; 6) адаптированные методики создания картографических веб-приложений для отображения экспозиций Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина.

Для создания баз данных и веб-приложений используется облачная инфраструктура ArcGIS Online, что дает доступ к уже развернутому и готовому к использованию частному защищенному экземпляру ГИС-инфраструктуры в облаке (для организаций, т. е. лицензионных аккаунтов). Установка дополнительного аппаратного и программного обеспечения не требуется. Личный аккаунт ArcGIS Online позволяет создавать, хранить веб-карты, приложения и другие пространственные данные и управлять ими, функционал приложения позволяет создавать разноплановые, содержащие разное количество информации кадастровые карты. Они могут быть доступны для определенной организации или открыты для всеобщего просмотра. Приложения выполняются с использованием бесплатных, а также лицензионных аккаунтов ArcGIS Online.

Картографические веб-приложения для отображения экспозиций Центра экологии БрГУ создаются с помощью шаблонов карт историй (StoryMap) ArcGIS Online [2], позволяющие комбинировать карты и опи-

© Янчук Я. Г., Тищук Д. А., Бацкалевич А. И., 2017

Репозиторий БарГУ

сательный текст с мультимедийным содержанием, которое добавляет как сам разработчик проекта, так и пользователи, желающие пополнить информационную составлявшую проекта.

В настоящее время для изучения особенностей распространения и основных характеристик Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина создано несколько пробных веб-приложений с использованием различных типов шаблонов ArcGIS Online “StoryMaps”. Применение разных шаблонов позволяет более полноценно представить деятельность Центра экологиии, основные характеристики его экспозиций, а также наглядно показать географию посещения зимнего сада.

Шаблон “StoryMap Series” (с вкладками) представляет собой набор карт с вкладками, что позволяет создавать приложения, содержащие большое количество карт или местоположений. Кроме карт в сериях можно использовать видео, изображения или веб-ресурсы, дополняющие и иллюстрирующие картографический материал приложений. Кроме того, для каждой вкладки приложения можно использовать не только одну фотографию, как в предыдущих шаблонах, а намного большее количество иллюстраций. Имеются возможности форматирования текста с использованием цвета, различных шрифтов и т. д.

В настоящее время с использованием данного шаблона выполнено веб-приложение «Центр экологии БрГУ имени А. С. Пушкина» [3], где дается общая характеристика (описание) основных экспозиций Центра экологии. В основном поле приложения находится карта “Openstreetmap”, отображающая местоположение экспозиций Центра, в дополнительном поле приводится краткая характеристика экспозиций, проиллюстрированная фотографическим и иным иллюстративным материалом.

Шаблон “StoryMap Crowdsource” представляет собой приложение, в которое любой пользователь может добавлять фотографии с подписями. Приложение “StoryMapCrowdsource” дает возможность публикации и управления краудсорсной историей, в которую все могут добавлять фотографии с подписями. Ее можно использовать для вовлечения широкой общественности в интересующую тему, а также для сбора фотографических или иных данных. Для участия в краудсорсной истории пользователи должны заходить под своими учетными записями Facebook, Google, ArcGIS или использовать гостевую опцию. Также в шаблоне существует функция проверки, которая позволяет администратору (создателю проекта) просматривать и подтверждать внесённую участниками проекта информацию.

С использованием данного шаблона создано тематическое приложение, которое показывает географию посетителей экспозиции «Зимний сад» [4].

Целью создания данного приложения являлось изучение географии белорусских и иностранных посетителей зимнего сада. В целом данное приложение является своеобразным геосервисом, позволяющим создать единую базу данных посетителей зимнего сада, которую могут пополнять как сотрудники сада, так и сами посетители.

Заполнение данного приложения позволило выявить страны и города, из которых на экспозицию приезжает посмотреть наибольшее количество людей, определить, каким категория людей интересна данная экспозиция и какими целями они руководствовались, посещая зимний сад.

Заключение. Выполненные веб-приложения позволяют:

1) увеличить информированность населения Бреста и студентов БрГУ имени А. С. Пушкина об особенностях экспозиций Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина;

2) дать возможность увидеть на карте города экспозиции Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина;

3) получить краткие, объективные в настоящем времени и проиллюстрированные качественным фотографическим материалом характеристики всех экспозиций Центра экологии;

4) в дальнейшем на основании приложения, созданного на базе шаблона “StoryMap Crowdsource” получить возможность проводить анализ географических особенностей посещений, а также основных предпочтений посетителей из разных стран;

5) на основе проекта «География гостей зимнего сада» проводить мониторинг посетителей экспозиции за большие контрольные периоды (квартал, год);

6) выявлять наиболее популярное время для посещения экспозиции зимнего сада;

7) определить дальнейшее направление развития экспозиций Центра экологии БрГУ имени А. С. Пушкина, исходя из интересов посетителей.

Список цитируемых источников

1. Официальный сайт Центра экологии БрГУ им. А. С. Пушкина [Электронный ресурс] / БрГУ им. А. С. Пушкина. — 2011—2017. — Режим доступа: http://www.brsu.by/ecology . — Дата доступа: 06.03.2017.

2. Карты истории [Электронный ресурс] // ESRI. — 2017. — Режим доступа: https://www.arcgis.com/home/index.html . — Дата доступа: 04.03.2017.

3. ArcGIS Runtime [Electronic resource]. — Mode of access: http://arcg.is/2hjmr0V . — Date of access: 04.03.2017.

4. Зимний сад [Электронный ресурс]. — 2017. — Режим доступа: http://arcg.is/2l0jofA . — Дата доступа: 06.03.2017.

Репозиторий БрГУ

UDC 631.8

N. Khopyak[1], A. Manenko[1], H. Tkachenko[2], K. Khopyak[1]
[1]Danylo Halytsky National Medical University in Lviv, Ukraine
[2]Institute of Biology and Environmental Protection, Pomeranian University in Slupsk, Slupsk, Poland

USING OF GLAUCONITE FOR NEUTRALIZATION OF FRESH POULTRY MANURE

Introduction. Epidemiological studies show that poultry meat and eggs are important sources for consumers' exposure to pathogens. There is a focus in many countries to reduce the level of human illness from food-borne pathogens [5]. Extended-spectrum β-lactamase (ESBL)-producing *Escherichia coli* has been documented in food-producing birds, including chickens, and for unknown reasons the prevalence has increased significantly during the last decade. With *E. coli* as a major opportunistic pathogen in chickens and with a potential for zoonotic transfer to human beings, ESBL-producing *E. coli* represents a major risk both to poultry production and to human health [12]. For example, the prevalence, diversity, and antimicrobial resistance (AMR) profiles of non-typhoidal *Salmonella* (NTS) and associated risk factors on 341 pig, chicken, and duck farms in Dong Thap province (Mekong Delta, Vietnam) were investigated by Tu and co-workers (2015) [13]. These researchers have demonstrated an exceptionally high prevalence and high diversity in NTS serovars across farms. Of the three species investigated, ducks had the highest NTS prevalence although pigs were associated with the highest levels of MDR. Levels of AMR were considerably high for most antimicrobials investigated, except for amoxicillin/clavulanic acid, ciprofloxacin and third-generation cephalosporins [13]. In our previous study, natural ecological sorbent glauconite was proposed for neutralization of contaminated objects [1—3; 6—11]. The purpose of this study was the evaluation of accelerated neutralization of fresh poultry manure by using ecologically clean natural mineral glauconite and receipt of this organic and mineral fertilizer.

Main part. The chemical formula of glauconite is $K(Fe^{3+}, Fe^{2+}, Mg, Al)(OH)_2(AlSiO_{10}) \cdot nH_2O$. The composition of glauconite also includes P, Ca and a wide range of trace elements. Features of the structure provide a large active surface area (96—140 m^2 / g) and high cation exchange capacity (26-41 mEq / 100 g). The contents of major oxides in glauconite (%): K_2O – 4.0 ÷ 6.4; P_2O_5 — 1.3 ÷ 2.4; CaO — 2.0 ÷ 5.0; MgO — 0.5 ÷ 1.5; SiO_2 — 75.5 ÷ 92.0; Al_2O_3 — 1.5 ÷ 6.5; Fe_2O_3 — 1.5 ÷ 6.5 [1—3; 6—11]. The adsorptive properties of glauconite raw (greensand) from deposits of Khmelnitsky region were used in our study. Glauconite raw (greensand) presented loose natural mixture of glauconite (50—80%), quartz (10—25%) and montmorillonite (5—25%). Quartz grains in glauconite raw serve as the mechanical filter. Sorption properties of montmorillonite are not inferior glauconite [6—11]. In the performance of this study following methods were used: 1) expert method for hygienic and environmental analysis of technological requirements; 2) calculation method to determine the amount of income from neutralization raw poultry manure with glauconite; 3) chemical methods for determining the useful components per 1 ton of organic fertilizers and integrated indicators, i.e. Biochemical oxygen consumption (BOC_{20}) and Chemical oxygen consumption (COC) in the aqueous extract (1 kg of poultry manure per liter of water). The obtained results were analyzed statistically using the STATISTICA 8.0 software package (StatSoft, Poland).

In fresh poultry dung is contained (%): water 50 ÷ 76 nitrogen 0,7 ÷ 1,9, phosphoric acid in terms of P_2O_5 1,5 ÷ 2,0, potassium oxide 0.8 ÷ 1.0, lime 2.4, magnesium 0.8, sulfur 0.5. After heat-dried process, the content of these macronutrients may slightly increase, sometimes twice, rarely more. Apart macroelements, the poultry manure also contains some microelements. Thus, 100 g of dry poultry manure contains (mg): Mn — 15—38; Zn — 12—39; Co — 1—1,2; Cu — 1—2,5; Fe — 300—400; as well as protein — 37%, carbohydrates — 34%, lipids — 13% and amino acids — 9.6%. In general, with the carbohydrates in the litter can contain 62—75% pectin, cellulose and similar substances. Fresh poultry manure is characterized by: 1) low concentrations of nutrients and high initial moisture content and requires, in the case of its use as a fertilizer, to use a large volumes; 2) the availability of nutrients in soluble form and low molecular weight compounds, leading to their rapid decomposition to simple elements. Humidity of the fresh litter reaches 73—76%. However, the output of poultry litter, humidity and its chemical composition in modern poultry farms with cage keeping laying hens largely depend on the technology content, giving water device and method of removing excrement. The density of manure was 1.75—1.85 t / m^3, pH 6.9—7.4, the ratio of C:N equal to 8:12; BOC_{20} — 30—35 000, COC — 150—160 000 (water extract). Fresh manure can quickly dry and could get 300—350 kg of powdered or granular organic fertilizer from 1 t of dry poultry manure with humidity of 10—20%. The dried manure largely is decontaminated and is biologically inactive, allowing you to keep it for a long time. For six months of storage, the manure has nitrogen losses (reach 50% or more). To conserve nutrients in manure, for improving its physical and mechanical properties, thermal drying in excrement carrier at 600—800°C was used. When drying to a moisture content of 10—20%, manure weight is reduced compared to the original about 3 times, and nutrient content is increased almost threefold.

Today-existing technology of neutralization of poultry manure, it can transform it into waste of V hazard class at less than 1 day. At the same time, the manure is odorless technical product. The technology is simple to use, does not require significant capital costs and additional space, and integrated into any production process. Expenses for disposal of 1 ton even taking into account transport costs are insignificant compared to the purchase of the same quantity of any mineral fertilizer production proposed technology based on organic fertilizer application, glauconite. It was established

© Khopyak N., Manenko A., Tkachenko H., Khopyak K., 2017

Репозиторій НМУ

that adding only 2% glauconite concentrate to mixture can get the gaseous ammonia, urea evaporation, leading to the complete disappearance of the smell. Chemical analysis indicated that accumulation of free ammonia in poultry manure was an important factor in inactivation of the pathogens.

After the adding about 10% of poultry manure (by weight of the dry weight of manure), the positive role of glauconite is as follows: 1) it binds heavy metal ions to moving forms which transform toxic manure into un-toxic form; 2) it normalizes pH, which allows bacteria to multiply that finally decompose the organic residues from feed (amount can reach 40% of the dry weight of the manure). Ultimately, a mixture of chicken manure + glauconite (sorbent) immediately after granulation stabilized manure turns into ecological organic-mineral fertilizer that meets the complex nitrogen-phosphorus-potassium fertilizer enriched with micronutrients. Similar technology is already used on poultry farms in Japan and the US. Raw chicken manure were selected on the farm. The poultry manure was sampled in poultry farm. Glauconite with essential mixed montmorillonite was dried and sieved (fraction < 0.25 mm). This mineral is naturally determined associative admixture which enhances absorption properties of the glauconite. Stages experiment included: sampling of five fresh poultry manure in chemically inert plastic ware (samples 1—5). Sample 1 — control (raw poultry manure). In 2—5 samples, glauconite was added in amounts listed in the table 2. The resulting mixture was mixed to homogeneous mass during 2—3 minutes. Immediately following the addition and mixing manure with glauconite, smell completely disappeared, humidity of the received mix also was reduced significantly. After stirring the sample left for one day for stabilization. One day later, samples were passed through filters for the granulation and dried in the oven at 100 ± 5°C. In the control sample, sharp unpleasant smell was intensified, while in samples with glauconite smell is not felt.

Fertilizer “glauconite + poultry manure” has an important agro-ecological functions: a) Does not pollute the soil and groundwater unlike unprocessed organic fertilizers; b) Contains high-class biological compounds auxin that accelerate the formation of plants in a number of necessary structures, such as chlorophyll and biological catalysts enzymes that enhance the formation of green mass of plants and photosynthesis area; c) Accumulates in the soil biologically important and necessary for rizosfera (fungi around the roots) microorganisms and plant compounds, including essential amino acids, all B vitamins and a large group of compounds of vitamin B_{12}.

In carrying out of experiments on effect on the vigor, seed germination and development of stems and roots of wheat the following data are noted: a) Seed germination was increased to 99%; roots growth was increased by two times than control seeds; b) Seed germination occurs already on the second day of the experiment, and on the fifth day wheat seeds have time to develop a strong root system.

In addition, there is evidence of the use of fertilizers as re-cultivating agent: it was received 35 c/ha of wheat after fertilizers using against 10.7 c/ha, obtained earlier. Using of organic-mineral fertilizers in the cultivation of vegetables and maize for silage leads to an increase yields of about 47—49%. A reduction in the potato growing season by about two weeks was observed. The productivity was increased at 1.5—2 times. The utilization of natural fertilizers on the basis of glauconite increases crop: buckwheat — 3 kg / ha, potatoes — 18 kg / ha, tomatoes — 100 kg / ha, grain — 15—20 c / ha, increasing the yield of green mass of corn by 46.5%, the amount of dry matter, protein, fat, increased by 73—75%, the intensity for reproduction *Azotobacter* — by 50—120%, actinomycetes — to 25—100 grams, content of mobile forms of nitrogen — by 6—8%, phosphorous — by 7—25% , potassium — to 31—53% compared with control plots.

Conclusions. The lack of organic matter in the permanent fallow soil cuts down the humus accumulation ratio and the counts of microorganisms. The soil cultivation intensifies the humus synthesis processes and changes the composition of microorganisms in the soil. Algae which are mainly represented by green and blue-green species are an additional source of organic substance in the soil. Decomposition of organic substances in the soil proceeds with an active participation of cellulose decomposers which are mainly represented by fungal and bacterial flora. In rare cases actinomycetes can be found. Application of mineral fertilizers intensifies the humus accumulation process and improves the qualitative and quantitative composition of microflora in all the plots [4].

Advantages of granulated organic-mineral fertilizers are: does not change its properties during prolonged storage; resistant granules, in contact with water, swell, increasing in size about twice that helps them store water in arid periods; in case of shortage of water in the soil they prefer moisture slowly, providing the plant roots and microorganisms better conditions of existence; with granulation disappear pathogens; storage granular fertilizer, even after opening the package, its chemical parameters remain unchanged for 6-8 months. BOC_{20} and COC are < 300 mgO_2 / dm^3 and < 30 00 mgO_2 / dm^3, respectively.

References

1. *Khopiak, N. A.* Hygienic evaluation of the process regulations for neutralization of oil product spills with ecological sorbent glauconite modified bioPAR / N. A. Khopiak, S. T. Omelchuk, A. K. Manenko // Dovkillya ta Zdorovya. — 2010. — № 3(54). — P. 70—73.
2. Hygienic assessment of glauconite using for neutralization of substandard drugs / N. Khopyak [and etc.] // Słupskie Prace Biologiczne. — 2014. — № 11. — P. 93—102.
3. Hygienic assessment of glauconite adsorption properties to mercury ion (II) / N. Khopyak [and etc.] // Problems of Ecology and Medicine. — 2010. — № 4(1—2). — P. 31—34.
4. *Kislitsina, V. P.* Effects of crops on the humus accumulation process in the grey forest soils of Priangarye / V. P. Kislitsina, E. M. Zhdanova, E. A. Sudakova // Zentralbl. Bakteriol. Naturwiss. — 1978. — № 133 (4). — P. 283—285.
5. *Luber, P.* Cross-contamination versus undercooking of poultry meat or eggs — which risks need to be managed first? / P. Luber // J. Food Microbiol. — 2009. — № 134 (1—2). — P. 21—28.

Репозиторий БарГУ

6. Toxicological and hygienic estimation of ecological absorptive agent glauconite for processes of biological destruction / A. Manenko [and etc.] // Globalization and problems of environmental protection / Eds. T. Noch, A. Wesołowska, Gdańsk Higher School of Administration. — Gdansk, 2010. — P. 384—394.

7. Toxicological and hygienic estimation of ecological absorptive agent glauconite / A. Manenko [and etc.] // Ecotoxicology in the real world : The First Joint PSE-SETAC Conference on Ecotoxicology, Kraków, Poland, 16—19 September 2009. — P. 80.

8. *Manenko, A. K.* Specifications of Ukraine (TU U) 02497915.001-2001 "Glauconite natural and modified" / A. K. Manenko, N. A. Khopiak. — Lviv, 2001. — 12 p. (Conclusion of the state sanitary and hygienic examination No 5.10/44 of January 03, 2002; examination protocol of Lviv oblast sanitary and hygienic station No 01/01 of January 29, 2001).

9. Hygienic and toxicological description of ecological sorbent glauconite / A. K. Manenko [and etc.] // Praktychna Medicina. — 2007. — № XIII (4). — P. 95—99.

10. *Manenko, A. K.* Technical specifications 02497915.001-2001 "Glauconite natural and modified" / A. K. Manenko, N. A. Khopyak. — Lviv, 2001. — 12 p.

11. Hygienic and toxicological characterization of natural sorbent glauconite / A. K. Manenko // Pract. Medicine. — 2007. — № 13 (4). — P. 95—99.

12. Extended-spectrum β-lactamase-producing Escherichia coli isolated from poultry: a review of current problems, illustrated with some laboratory findings / R. H. Olsen [and etc.] // Avian Pathol. — 2014. — № 43 (3). — P. 199—208.

13. High levels of contamination and antimicrobial-resistant non-typhoidal *Salmonella* serovars on pig and poultry farms in the Mekong Delta of Vietnam / L. T. Tu [and etc.] // Epidemiol. Infect. — 2015. — № 143 (14). — P. 3074—3086.

UDC 504.05

N. Khopyak[1], H. Tkachenko[2], K. Khopyak[1], A. Manenko[1]
[1]Danylo Halytsky National Medical University in Lviv, Ukraine
[2]Institute of Biology and Environmental Protection, Pomeranian University in Slupsk, Slupsk, Poland

ECOLOGICAL ASSESSMENT OF USE AND REMEDIATION OF FUEL OILS

Introduction. Oil-contaminated sediments pose serious environmental hazards for both aquatic and terrestrial ecosystems [1]. Contamination by oil and oil products has caused serious harm, and increasing attention has been paid to the development and implementation of innovative technologies for the removal of these contaminants [2]. Innovative and environmentally compatible technologies are urgently required to remove oil-contaminated sediments [1]. Due to tidal and waves actions, the oil spillage affects the shorelines by adhering to the soil, making it difficult for immediate cleaning of the soil. As shoreline clean-up is the most costly component of a response operation, there is a need for effective oil remediation technologies [3]. The remediation of contaminated sites can be achieved by physicochemical or biological methods [2]. Various physical, chemical and biological technologies are investigated for the remediation of oil-contaminated sediments such as flotation and washing, coal agglomeration, thermal desorption, ultrasonic desorption, bioremediation, chemical oxidation and extraction using ionic liquids. A combination of two or more technologies is expected to provide an innovative solution that is economical, eco-friendly and adaptable [1].

Conventional physicochemical methods can rapidly remove the majority of spilled oil, but, in most cases, removal simply transfers contaminants from one environmental medium to another and can even produce toxic byproducts. Moreover, crude oil cannot be completely cleaned up with physicochemical methods. Thus, more attention is being given to biological alternatives [2]. Bioremediation is a promising technology for responding to marine oil spills [4]. Bioremediation is defined as the act of adding or improving the availability of materials (e.g., nutrients, microorganisms, or oxygen) to contaminated environments to cause an acceleration of natural biodegradative processes [5]. A majority of molecules in crude oils and refined products are biodegradable, and they will eventually leave the environment as they are consumed by microbes. Bioremediation aims to stimulate the rate of this process. Successful bioremediation efforts have so far focused on applying fertilizers to aerobic oiled shorelines to at least partially relieve the nitrogen limitation of biodegradation by indigenous microorganisms [4]. It is suggested that bioremediation should now take its place among the many techniques available for the treatment of oil spills, although there is still a clear need to set operational limits for its use [5]. Therefore, the purpose of this study was the development normative and technical documentations and measures for environmental protection in the remediation of waste oil.

Main part. The objects of this study were petroleum products, contaminated during transportation through the pipeline, the remains from the tanks for cleaning of petroleum products, waste products of petroleum refining, oil sludge, substandard oil, oil extracted from the tank during its steaming (GOST 10585-99 "Fuel petroleum. Fuel black oil. Specifications", GOST 21046-86 "Waste oil products. General technical conditions", State Standard 4058-2001 "Fuel petroleum. Black oil"). Elaboration of the normative and technical documentations on utilized and remediated fuel oil was performed according to RD 6-23-84 "Regulations on the production schedules of production at enterprises and organizations of the Ministry of Chemical Industry". Toxicity indices and hazard class of waste fuel oil for remediation were determined in accordance with State standards 2.2.7.029-99 "Hygienic requirements for industrial waste management and the definition of the class of danger for public health". Waste fuel oil by physical and chemical parameters shall meet the requirements and standards specified in the GOST 10585-99 "Fuel petroleum. Fuel black oil.

© Khopyak N., Tkachenko H., Khopyak K., Manenko A., 2017

Репозиторій БарГУ

Specifications", GOST 21046-86 "Waste oil products. General technical conditions", State Standard 4058-2001 "Fuel petroleum. Black oil".

Installation of processing and utilization waste oil mixture (Borislav, Ukraine) with capacity of 12 tons per day, is designed to serve areas in Western Ukraine (customers), for which is advisable to transfer sub-standard petroleum products by road, or use the railroad tank. The recycling process is based on the separation of the mixture of waste oil into fractions and distillates, which are formed at 180°C and within the limits 180—350°C. This residue is obtained and it must comply with the State Standard 4058-2001 "Fuel petroleum. Black oil". Separation occurs by direct distillation bottoms in heating DC-18584.00.004 ("Cred-mash", Kremenchug, Ukraine). The technological process consists of several stages: the plums raw materials from rail tank car to ground capacity; downloading of the cub heaters; distillation of the mixture; condensation, cooling and storage of derived distillate and residues; shipment of finished products. The semi-finished 180 and 350 are used for own needs as fuel, and fuel oil 100 brands produced as commodity product.

Component composition of marketable black oil may include atmospheric distillated crude oil, tar — vacuum residue (500°C), vacuum gasoil (vacuum distillate at a temperature of 350-500°C), extracts oil production (350—420°C), oil light fraction — transformer distillates (400—450°C), oil fraction — machine distillates (420—490°C); oil heavy fraction — cylinder distillates (450—490°C), kerosene, gas oil fractions (primary and secondary), heavy gas oil catalytic (thermal) krening and carbonization, bitumen (processed residual lubricating oils and tar), braking remains; heavy pyrolysis resins.

According to State standards 2.2.7.029-99, fuel oils belong to 3 class of toxicity according to LD50, by the threshold limit value (TLV) in the air of the working area — to 4 class of toxicity. Calculation of toxicity index for the individual components of fuel oil (Table 2) showed that the lowest value of its are typical for paraffin (K_1 = 21.16), monocyclic low-content sulfur (K_2 = 25.41) and monocyclic sulfur (K_3 = 26.13) of petroleum. Considering the fact that $K_1 < K_2 < K_3$ and $2K_1 < K_3$, total index of danger not neutralized with glauconite components of oils is $K_\Sigma = 1 / 3^2 \times (21.16 + 25.41 + 26.13) = 7.99$; a mixture according to State standards 2.2.7.029-99 "Hygienic requirements for industrial waste management and the definition of the class of danger for public health" belongs to 3 class of hazard at storage on soils and for oil spill. After sorption of oils with glauconite, content of chemical components (K_1, K_2, K_3) was decreased to 0.003 (paraffin), 0.01 (low-content sulphurous oils) and 0.006 (sulphurous oils). Thus, K_1 is 500.00, K_2 – 242.76, K_3 – 329.46, K_Σ – 117.93 (> 10), that means that a mixture belongs to 4 class of hazard. Experimental mean lethal concentration (LC_{50}) for fuel oil has not been established. Estimated LC_{50} is given by ($LC_{50} = 1.15 \times LD_{50}$ (10 000 mg / kg) – 2.97 = 1.15 × 4.0 – 2.97 = 1.63, ant (1.63) = 5.1 mg / L × 1 000 = 5.100 mg / m^3.

Threshold of acute inhalation action is calculated by the formula: $lgLim_{ac} = 0.68 \times lgLD_{50} - 3.40 = 0.68 \times 4.0 - - 3.4 = -0.68$, ant (–0.68) = 0.51 × 1 000 = 510 mg / m^3. TLV of petroleum in the air of the working area is 300 mg per m^3. Clinical signs of acute inhalation action characterized by irritation of the upper respiratory tract with possible development of acute bronchitis and lipid pneumonia. Symptoms of irritation of the mucous membranes are observed at concentrations of 500 to 1 000 mg per m^3. Prolonged contact with fuel oil that could cause the angiotoxic effects, increases the risk of respiratory diseases, liver, kidney and heart. LD_{50} of fuel oils when injected *per os* to white rats include 5.0—10.0 g / kg. LD_{100} (absolute lethal dose) is over 10 g / kg, LD_0 (The maximum inactive dose) – 1 g / kg. The threshold dose is $0.99 \times lgLD_{50} - 2,83 = 0.99 \times 4.0 - 2.83 = 1.13$, ant (1.13) = 3.1 mg / kg (and in water 3.1 mg / kg × 20 = 62 mg / dm^3). The maximum inactive dose = $0.88 \times lgLD_{50} - 3.54 = 0.88 \times 4.0 - 3.54 = -0.02$, ant (–0.02) = 0.98 mg / kg (in water 0.98 mg / kg × 20 = 19.6 mg / dm^3). TLV according to organoleptic limiting feature of harm is 0.3 mg / dm^3 (for fuel oils — 4 class of hazard), and in fisheries waters — 0.05 mg / dm^3. LD_{50} *per cut* is more than 2000 mg per kg.

Oils belong to primary skin irritant compounds and are not characterized sensibilization properties, allergenic effects of their actions on the skin is not registered. When working with fuel oil, its concentration on the inner surface clothes on the first day amounts 1.0—10.0 mg / dm^2, during 5—10 days — up to 30—500 mg / dm^2. During working with fuel oil, skin irritation and follicular formation can occur (toxic melanodermatitis, occupational dermatitis, eczema, keratosis, papilloma, warts, etc.). Fuel oil (resinous) containing 0.0015% of 1.2-benzopyrene led to the development of tumors in 9 of the 16 mice, in 7's — malignant. Fuel oil of direct distillation possesses a weak carcinogenic effect. K_{cum} is not determined, but prolonged exposure to fuel oils can cause black oil hyperkeratosis of skin and even cause skin cancer due to the presence in its compositions 1.2-benzopyren. Heavy oil concentration in the air of the working area and the atmosphere is determined by the nephelometric assay; It consists of hydrocarbons (measured by gas chromatography); water reservoirs (by mass spectrometry, infrared); total hydrocarbons (with the aid of AM-2 or device "Mipran"); in the soil (by the "arbitration" method). During the working with the fuel oil, control of air in working zone for the vapor of aliphatic saturated hydrocarbons C1—C10 in terms of carbon (MPC is 300 mg / m^3) is carry out.

The process of regeneration of waste fuel oil should be as automated and mechanized, and meet the requirements of GOST 12.1.007-76 "Occupational Safety Standards System. Harmful substances. Classification and general safety requirements" and GOST 12.2.003-91 "Occupational Safety Standards System. Production equipment. General requirements for safety". The microclimate of industrial facilities, ventilation, noise and vibration, natural and artificial lighting and the size of the sanitary protection zone must meet to current health standards and regulations.

The methods of remediation of fuel oils include solvent extraction, bioremediation, phytoremediation, chemical oxidation, electrokinetic remediation, thermal technologies, ultrasonication, flotation and integrated remediation technologies (Lim et al. 2016). In our study, we used environmental sorbent glauconite modified by biosurfactants PS-

Репозиторий БарГУ

17. During spill of raw materials or finished product, they are processed by environmental sorbent glauconite modified by biosurfactants PS-17. The fire on the installation should be extinguished after disconnecting electricity with glauconite modified by biosurfactants PS-17, with carbon dioxide fire extinguishers, water system with fire water supply enterprises, foam, powder, superheated steam, fire blanket, firefighting and others. Containers, tank trucks, sleeves during filling and draining of waste petroleum products regenerated should be grounded. One time per year the soil of enterprise should be regenerated with the ecological sorbent glauconite modified by biosurfactants with normal use 2.2 kg per m^2 at pollution of soil by substances at the level of the MPC, 22 kg per m^2 with significant pollution (10 MAC) or 220 kg per m^2 with high level of pollution (100 MAC). Along the perimeter of the enterprise must create sorption-filtration engineering geochemical 3-ply barrier with thickness of 10 cm for ratio glauconite-grained sand — 30:50; 70:30, and 30:20, respectively. Not allowed to spill the regenerated oil on the ground, in the water and sewerage network.

Conclusions. Technological regulations for regeneration of waste fuel oil include the plums raw materials from rail tank car to ground capacity; downloading of the cub heaters; distillation of the mixture; condensation, cooling and storage of derived distillate and residues; shipment of finished products. The semi-finished 180 and 350 are used for own needs as fuel, and fuel oil 100 brands produced as commodity product. Fuel oils not neutralized by glauconite are belong to 3 class of danger, while after neutralization by glauconite modified by biosurfactants PS-17 — to 4 class of danger.

References

1. *Agarwal, A.* Remediation technologies for oil-contaminated sediments / A. Agarwal, Y. Liu. // Mar. Pollut. Bull. — 2015. — № 101 (2). — P. 483—490.
2. Applications of biosurfactants in the petroleum industry and the remediation of oil spills / De Cássia F. S. Silva R. [and etc.]. // Int. J. Mol. Sci. — 2014. — № 15 (7). — P. 12523—12542.
3. *Lim, M. W.* A comprehensive guide of remediation technologies for oil contaminated soil — Present works and future directions / M. W. Lim, E. V. Lau, P. E. Poh // Mar. Pollut. Bull. — 2016. — № 109 (1). — P. 14—45.
4. *Prince, R. C.* Petroleum spill bioremediation in marine environments / R. C. Prince // Crit. Rev. Microbiol. — 1993. — № 19 (4). — P. 217—242.
5. *Swannell, R. P.* Field evaluations of marine oil spill bioremediation / R. P. Swannell, K. Lee, M. McDonagh // Microbiol. Rev. — 1996. — № 60 (2). — P. 342—365.

UDC 577.118

A. Parzych[1], J. Jonczak[2]

[1]Institute of Biology and Environmental Protection, Pomeranian University in Slupsk, Slupsk, Poland
[2]Warsaw University of Life Sciences, Department of Soil Environment Sciences, Warsaw, Poland

COMPARISON OF ACCUMULATION OF NUTRIENTS IN SHOOTS OF HERBACEOUS PLANTS IN FOREST SPRING NICHES

Introduction. Seasonal variability of the environment and different needs of plants during their life span decide about the dynamic character of the relationship plant — environment, especially in ecosystems of marshy land, where underground waters flowing out on the surface create specific conditions for development of the marshy land plants. Specific nature of underground waters introducing a specific ion load to ecosystem [1] and their high level stimulate swamping of the area and development of rich plant species [2]. Plants of marshy meadows by retention, uptake and accumulation of a series of nutritional components, play a very important role in formation of chemical character of waters [3]. In recent years, the composition of species of forest vegetation which in a substantial way modifies physical and chemical properties of waters [4] contributing at the same time to their purification has drawn special attention. Interactions between water, vegetation and the soil in mid-forest spring niches are very close and anisotropic.

The aim of the study was to compare ten species of herbaceous plants of forest spring niches as to accumulation of N, P, K, Mg, Ca, Zn, Cu, Ni, Mn, Fe, Sr and Al. The content of macro- and microelements was analyzed, considering each component separately and in an integrated way, comparing the demand of the examined species for nutritional components.

Main part. The research was done in the upper course of Kamienna Creek which is the left side tributary of River Słupia situated in the northern part of Poland within Leśny Dwór Forest Inspectorate area (54°19'N; 17°10'E). It is the area of average annual precipitation of about 770 mm and average annual air temperature of 7.6°C. The area of the catchments of Kamienna Creek is nearly wholly covered by forests with spatially diverse species composition, with the dominance of beech, pine and spruce trees in its plateau part and common alder (*Ainus glutinosa*) at the bottom of the valley. The 40-86 years' old common alder (*Alnus glutinosa* Gaertn) constituted the layer of trees within a given marshy land, which grew on domed bogs consisting of the wood and sedge peat [5]. In the examined spring niche the

© Parzych A., Jonczak J., 2017

Репозиторий БарГУ

presence of 106 species of vascular plants was discovered, 17 species of moss and 8 species of liverworts. At the area of headwater marshy meadow there were, among others: *Galium palustre* L., *Lycopus europaeus* L., *Solanum dulcamara* L., *Cardamine amara* L., *Chrysosplenium alternifoliu* L. and *Scirpus sylvaticus* L.

They included 10 representative species of herbaceous plants characterized by the highest frequency and density, growing on three domed bogs. The samples of above ground shoots were taken three times during the growing period (May, July and September) in the years 2012—2014. The content of total N content was specified by the Kjedahl method and phosphorus by the molybdenum method after mineralization in the mixture of 98% H_2SO_4 and 30% H_2O_2. To determine metallic elements, the plant samples was digested in the mixture of 65% HNO_3 and 30% H_2O_2. In obtained solutions the content of K, Mg, Ca, Zn, Cu, Ni, Mn and Fe was specified by means of a method of the atomic absorption spectrometry method (Aanalyst 300, Perkin Elmer, USA) as well as Al and Sr by the method of atomic emission spectrometry with microwave induced plasma (Agilent 4100, MP-AES, Australian). The wavelengths at which the various metals were detected are as follows: K 769.9 nm, 202.6 Mg, 422.7 Ca, 213.9 Zn, 324.8 Cu, 232.0 Ni, 279.5 Mn, 248.3 Fe, 283.3 Sr and 396.1 Al. All analytical measurements were made in triplicate. The demand of the examined species for nutritional components was described by application of ANE method (*Accumulation Nutrient Elements*) [6]. Hierarchical cluster analysis (Ward's method) was used to classify plant species based on the nutrients contents in shoots.

Uptake of nutritional elements from the soil solution by plants is to large extent due to the factors dependent on the plants and soil characteristics [7]. The main factor deciding about the availability of macronutrients for plants is the reaction of soil. High dampness and slight acidification of peaty soils in the examined headwater marshy meadow invited accumulation of macro- and microelements in the shoots of the plants. The content of macro- and microelements in shoots of plants was arranged into decreasing series depending on species:

Ajuga reptans: K > Ca > N > Mg > P > Fe > Al > Mn > Sr > Zn > Ni > Cu;
Caltha palustris: K > Ca > N > Mg > P > Fe > Sr > Mn > Al > Zn > Cu > Ni;
Carex echinata: K > N > Ca > Mg > P > Fe > Mn > Al > Zn > Sr > Cu > Ni;
Geranium robertianum : K > Ca > N > Mg > P > Fe > Al > Sr > Mn > Zn > Cu > Ni;
Gymnocarpium dryopteris: K > N > Ca > Mg > P > Fe > Mn > Al > Sr > Zn > Cu > Ni;
Mentha aquatica: K > N > Ca > Mg > P > Fe > Al > Mn > Sr > Zn > Cu > Ni;
Scirpus sylvaticus: K > N > Ca > P > Mg > Mn > Fe > Al > Zn > Sr > Ni > Cu;
Solanum dulcamara: K > N > Ca > Mg > P > Fe > Mn > Al > Sr > Zn > Ni > Cu;
Urtica dioica: Ca > K > N > Mg > P > Fe > Mn > Sr > Al > Ni > Zn > Cu;
Valeriana officinalis: K > N > Ca > P > Mg > Fe > Al > Mn > Sr > Zn > Ni > Cu.

The examined plant species accumulated substantial quantities of components, which indicated that they constituted an effective protective barrier for the waters flowing across the peat swamp. The pants accumulated from 1 754.3 to 2 934.8 $mmol_c$ / kg of all components while microelements constituted from 99.39% to 99.71%. The summary content of macro- and microelements in the examined species of herbaceous plants decreased in the line series: *Urt_dio* > *Cal_pal* > *Ger_rob* > *Sol_dul* >*Aju_rep* > *Val_off* > *Men_aqu* > *Sci_syl* > *Gym_dry* > *Car_ech.* The highest sum of nutrients was found in the shoots of *Urtica dioica*, and the lowest in the case of *Carex echinata.* Nitrogen participation in the examined species constituted 42.6% — 52.9% of that sum, phosphorus 2.9% — 14.2%, potassium 19.1% — 34.9%, magnesium 7.0% — 24.8% and calcium 4.8% — 8.5%, and total microelements constituted from 0.29% in the shoots of *Caltha palustris* to 0.67% in the shoots of *Valeriana officinalis*. Fe showed high participation in the sum of the microelements (20.9% — 51.6%), Al (17.3% — 40.6%) and Mn (8.4% — 28.9%), which indicates excessive uptake of these components by plants.

To compare the examined species of plants as to their accumulative properties in relation to elements, the Ward method was applied, by means of which 3 main groups of species were separated (figure 1). Group A comprised *Sci_syl*, *Gym_dry*, *Val_off*, *Sol_dul* and *Car_ech* characterized by a high, summary participation of N, P and K > 81.9% and a relatively low summary participation of Al, Fe and Mn < 75.1%.

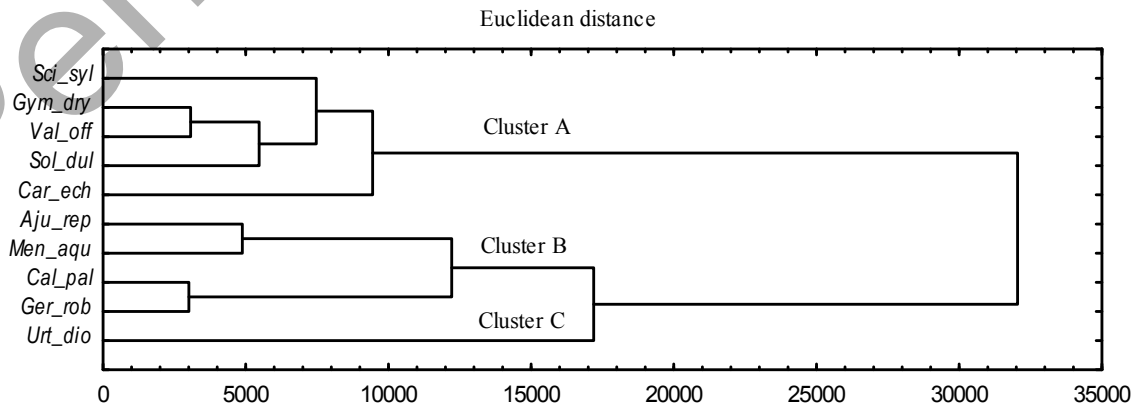


Figure 1 — Dendrogram of hierarchical cluster analysis of elements concentration in shoots of plants in riparian forest

Репозиторий БарГУ

Group B comprised *Aju_rep*, *Men_aqu*, *Cal_pal* and *Ger_rob* representing medium summary participation of N, P and K in the interval from 73.5 to 77.9% and a high summary participation of Al, Fe and Mn > 84.2%. Group C comprised only *Urt_dio* outstanding from the examined species of plants by the highest accumulation of components 2 934.8 $mmol_c$ / kg. However, the summary participation of N, P and K remained at the level of 67.9%, and Al, Fe and Mn at the level of 81.0% in relation to the other species. The applied Ward method indicates similar accumulative properties of the species of plants belonging to the same families (Cluster A: *Sci_syl*, *Car_ech* — *Cyperaceae*, Cluster B: *Aju_rep*, *Men_aqu* — *Lamiaceae*).

Conclusions. High bio-diversity of the plant species in headwater swamp meadows and their diversified accumulative property provide a wide spectrum of the compounds disposed from waters, mostly biogenic ones or heavy metals. The investigated plants can accumulated especially high contents of nitrogen, phosphorus, potassium, iron, manganese and aluminum which make them an excellent choice for phytoremediation and biomonitoring programs.

References

1. Impacts of riparian vegetation on hydrological processes / E. Tabacchi [and etc.] // Process. — 2000. — № 14 (16—17). — P. 2959—2976.
2. *Pielech, R.* Landscape-Scale factors driving plant species composition in mountain streamside and spring riparian forests / R. Pielech, J. Anioł-Kwiatkowska, E. Szczęśniak // For. Ecol. Manage. — 2015. — № 347. — P. 217—227.
3. *Parzych, A.* Changes of water chemistry in mid-forest headwater streams in the valley of the Kamienna (Middle Pomerania) / A. Parzych, J. Jonczak, Z. Sobisz // Sylwan. — 2016. — № 160 (10). — P. 871—880.
4. Uptake of Heavy Metals by Native Herbaceous Plants in an Antimony Mine (Hunan, China) / L. Xue [and etc.] // Clean — Soil, Air, Water. — 2014. — № 42 (1). — P. 81—87.
5. *Jonczak, J.* The content and profile distribution patterns of Cu, Ni and Zn in histosols of headwater areas in the Valley of Kamienna Creek (Northern Poland) / J. Jonczak, A. Parzych, Z. Sobisz // Baltic Coastal Zone. — 2014. — № 18. — P. 5—13.
6. *Ostrowska, A.* Application of ANE value and shares of individual elements in this value for determining the difference between various plant species / A. Ostrowska // Genetic aspects of plant mineral nutrition, 27 43, Martinus Nijhoff Pub. Wyd. — 1987. — (Plant and Soil).
7. *Parzych, A.* Bioaccumulation of macronutrients in the herbaceous plants of mid-forest spring niches / A. Parzych, J. Jonczak, Z. Sobisz // Baltic Forestry. — 2017. — № 21 (1).

Репозиторий БарГУ

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 796

В. Е. Баканович, М. А. Прокопович
Учреждение образования «Брестский государственный технический университет», Брест

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ 18—20 ЛЕТ ПО НОРМАМ ГТО ЗА 1972 ГОД И СОВРЕМЕННЫМ НОРМАМ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Введение. Уровень физической подготовленности молодежи является важнейшим показателем формирования готовности к профессиональному обучению и дальнейшему развитию в выбранной профессии. Проблема укрепления здоровья подрастающего поколения является одной из наиболее актуальных проблем в Республике Беларусь [1, с. 5]. Она решается в процессе физического воспитания в формах среднего, среднеспециального и высшего обучения. Эффективность занятий физической культурой в значительной мере определяет здоровье нации.

Целью учебной дисциплины «Физическая культура» в учреждении высшего образования является формирование социально-личностных компетенций студентов, обеспечивающих целевое использование соответствующих средств физической культуры и спорта для сохранения, укрепления здоровья и подготовки к профессиональной деятельности [2, с. 62]. При разработке норм для физической культуры и спорта прежде всего должна быть поставлена цель укрепления здоровья, а затем — достижения спортивного результата.

Многочисленные исследования свидетельствуют о неудовлетворительном состоянии здоровья современной молодежи. В целом для молодого поколения характерна недостаточная приверженность позитивным социально значимым ценностям, таким как здоровье и здоровый образ жизни.

Цели исследования: проанализировать физическую подготовленность студентов различных факультетов как компонент успешности освоения профессии, проследить соответствие или несоответствие физического уровня студентов 18—20 лет современным нормам Республики Беларусь.

В качестве методов исследования выбраны: анализ научно-методической литературы, методы сбора и анализа текущей информации (наблюдение, анкетирование, педагогическое наблюдение); метод получения и анализа ретроспективной информации; педагогический эксперимент; метод математической обработки результатов исследования.

Основная часть. За основу анализа были взяты показатели четырех групп студентов Брестского государственного технического университета: группа студентов строительного факультета, две группы студентов экономического факультета, группа студентов факультета инженерных систем и экологии. Все группы различаются по половому составу и по состоянию здоровья студентов, что позволяет наиболее точно обозначить уровень физической подготовки различных специальностей. Приведем результаты исследования (таблица 1).

Для определения физической подготовленности были использованы следующие тесты: «Бег на 1 000 м»; «Бег на 30 м», «Прыжок в длину с места», «Прыжок в длину с разбега», «Подтягивание на перекладине», «Поднимание ног в висе на перекладине», «Поднимание и опускание туловища из положения лежа за 30 с», «Приседание на одной ноге с опорой рукой о стойку».

Анализ данных таблицы позволяет говорить о том, что физическая подготовленность юношей и девушек 18—20 лет в основном характеризуется средними показателями. Наиболее успешно сдаваемыми нормативами являются «Бег на 1 000 м» и «Поднимание ног в висе на перекладине» для юношей и «Бег на 30 м» у девушек. С данными упражнениями справляется более 60% студентов. В то же время наиболее трудными видами испытаний являются нормативы «Прыжок в длину с места» у юношей и девушек и «Подтягивание на перекладине» у юношей. С поставленными требованиями справляется минимальное количество студентов.

В ходе работы была проведена сравнительная оценка между группами разных факультетов. Так, в группах с преобладающим количеством юношей именно юноши показывают хорошую физическую подготовку, а в группах с преобладающим количеством девушек большее количество девушек показывают высокие результаты. В смешанных группах общие показатели находятся на среднем и низком уровнях.

В Беларуси с 2008 года действует Государственный физкультурно-оздоровительный комплекс, который пришел на смену советским нормам. В СССР с 1931 по 1991 год действовала программа физкультурной подготовки в общеобразовательных, профессиональных и спортивных организациях, основополагающая в единой и поддерживаемой государством системе патриотического воспитания молодёжи — «Готов к труду и обороне СССР» (далее — ГТО), которая являлась девизом советской эпохи. Для получения заветного значка необходимо было выполнить определенный набор спортивных нормативов. Комплекс ГТО состоит из 11 ступеней в соответствии с возрастными группами населения от 10 до 60 лет и старше и нормативов по 3 уровням трудности, соответствующих золотому, серебряному и бронзовому значкам.

© Баканович В. Е., Прокопович М. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Т а б л и ц а 1 —Соотношение показателей успешности сдачи нормативов студентами различных факультетов (%)

Оценка	Бег на 1 000 м		Бег на 30 м		Прыжки в длину с места		Прыжки в длину с разбега		Подтягивание в висе на перекладине	Поднимание ног в висе на перекладине	Поднимание и опускание туловища	Приседание на одной ноге
	ю.	д.	ю.	д.	ю.	д.	ю.	д.	ю.	ю.	д.	д.
Группа студентов строительного факультета												
5	0	—	100	8	—	—	—	—	—	50	—	—
4	0	—	—	6	40	—	—	—	8	17	—	11
3	0	4	—	8	20	6	100	100	3	33	78	78
Незач.	—	7	—	8	40	5	—	—	9	—	22	11
Группа студентов экономического факультета												
5	7	7	33	2	—	—	67	17	—	—	—	46
4	—	2	67	8	—	—	33	83	—	—	100	54
3	3	1	—	—	—	5	—	—	0	100	—	—
Незач.	—	—	—	—	100	5	—	—	0	—	—	—
Группа студентов факультета инженерных систем и экологии												
5	9	—	14	—	14	—	43	—	9	43	—	-
4	4	7	50	2	29	—	36	58	0	28	37	100
3	7	3	36	8	50	2	21	42	1	29	63	—
Незач.	—	—	—	—	7	8	—	—	—	—	—	—
Две группы студентов экономического факультета												
5	—	3	50	3	25	—	25	—	—	—	37	73
4	—	—	25	1	—	7	—	55	—	25	36	27
3	5	6	25	6	75	3	75	45	5	50	27	—
Незач.	5	1	—	—	—	—	—	—	5	25	—	—

Если сравнить нормативные показатели Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса, принятого в 2008 году, с требованиями комплекса ГТО, то можно заметить, что современные нормативы значительно выросли. Для получения высших баллов по современному комплексу студентам необходимо иметь гораздо более высокую физическую подготовку по сравнению со студентами СССР (таблица 2). Особенно это касается прыжков в длину и поднимания туловища из положения лежа. Единственное, что не подверглось большим изменениям, это забеги на различные дистанции. По нормам, принятым в БрГТУ, пробегать длинные дистанции можно за большее количество времени, чем по комплексу ГТО.

Т а б л и ц а 2 — Характеристика нормативов в Республике Беларусь и комплекса ГТО (1972 год)

Норматив	Бег на 1 000 м		Прыжки в длину с разбега		Подтягивание на перекладине	Поднимание туловища
	ю.	д.	ю.	д.		
Республика Беларусь	3,15	4,36	5,16	3,85	16	68
ГТО	3,1	4,1	4,8	3,8	13	50

Увеличение качественной характеристики нормативов связано с анатомическими изменениями современной молодежи. В большинстве высокоразвитых в социально-экономическом отношении стран изменения биологического статуса людей на протяжении XX века были направлены в сторону акселерации, т. е. ускорения морфологического развития и полового созревания. Соматическое развитие организма в силу своей экосенситивности может рассматриваться как один из основных показателей качества окружающей среды, улучшения качества питания, санитарно-гигиенических условий жизни и т. п.

Нами была проведена оценка соответствия результатов современных студентов старым нормам ГТО. Оказалось, что из всего количества испытуемых из четырех групп (79 человек) золотые значки ГТО мог бы иметь один юноша и четыре девушки, а серебряные значки — десять юношей и пять девушек. Можно сказать, что физическая подготовка юного белоруса в среднем стала незначительно хуже по сравнению с советскими временами.

Заключение. Современные условия жизни оказывают сильное влияние на организм человека. Несмотря на высокие программные требования, физические возможности студентов чаще всего находятся на среднем, ниже среднего, а по некоторым показателям и на низком уровне. Высокий уровень готовности к профессиональному обучению выявлен только у 20—30% студентов.

Репозиторий БарГУ

Диагностика и оценка физического потенциала студенческой молодежи позволяет выявить усреднённый уровень физической подготовленности студентов, а также продемонстрировать необходимость физической культуры как базовой дисциплины в учреждениях высшего образованиия.

Список цитируемых источников

1. Физическая культура : типовая учеб. программа для высш. учеб. заведений. — Минск, 2008. — 51 с.
2. *Марфина, О. В.* Сравнительный анализ изменчивости показателей физического развития студенческой молодежи Беларуси / О. В. Марфина // Весенние анатомические чтения. — М. : Просвещение, 2012 — С. 62—67.

УДК 616.31-083

В. Булавская, Я. Вольнич, У. Вольнич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ О МЕТОДАХ СОХРАНЕНИЯ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Учёные-стоматологи дают определение самому распространённому заболеванию — кариесу зубов — в такой редакции: кариес зубов рассматривается как местный многофакторный патологический процесс, проявляющийся после прорезывания зуба вследствие деминерализации его твердых тканей органическими кислотами, вырабатываемыми микрофлорой зубного налета из углеводов пищи и характеризующийся очаговой деминерализацией и размягчением твердых тканей зуба с образованием дефекта в виде полости [1, с. 34]. Особую озабоченность у педиатров, детских стоматологов и, конечно же, родителей вызывает кариес зубов, развивающийся в раннем возрасте, который относится к распространенной патологии у детей. По данным отечественных и иностранных авторов, распространенность кариеса временных зубов у дошкольников составляет от 24,9—39,3% в возрасте 2 года до 77,5—88,3% в возрасте 6 лет [2, с. 256]. В детском возрасте для организма ребёнка характерны бурный рост, формирование и становление структуры многих органов и систем, совершенствование их функции. Естественно, это требует поступления достаточного количества белков, углеводов, минеральных компонентов и витаминов. Именно в детском возрасте формируется пищевой стереотип, закладываются типологические особенности метаболизма взрослого человека [3, с. 137]. Практика, опыт, исследования учёных доказывают, что от правильной организации питания в детском возрасте во многом зависит состояние здоровья взрослого человека. В нашей республике забота о здоровье детей является приоритетным направлением государственной политики [4, с. 12].

Основная часть. Многочисленные ученые-стоматологи, изучающие проблему профилактики стоматологических заболеваний, указывают, что рациональное питание является важным аспектом профилактики кариеса зубов. Доказано, что употребление углеводсодержащих продуктов чаще пяти раз в день приводит к возрастанию интенсивности кариеса зубов. Каждый прием пищи при отсутствии условий или желания для последующей чистки зубов или хотя бы полоскания полости рта увеличивает количество зубного налета. Из углеводов зубного налёта под действием ферментов образуется ряд кислот, и от количества налёта и частоты его скопления на зубах зависит судьба поверхностных слоёв эмали. Кислота вступает в химическую реакцию с кальцием поверхностных слоёв эмали с образованием растворимых солей, которые вскоре вымываются, а на их месте остаются дефекты эмали. При плохой гигиене полости рта и частом образовании дефектов формируется кариозная полость.

В Национальной программе профилактики стоматологических заболеваний определены три основных метода профилактики кариеса зубов: тщательная гигиена полости рта, использование соединений фтора и рациональное питание. В отношении питания важны два фактора: оптимальный набор продуктов и частота приёма пищи [4, с. 13].

Программы оздоровления дошкольников предусматривают участие в их реализации педиатров, родителей, персонала дошкольных учреждений и детских стоматологов [5, с. 128]. Дошкольные учреждения в вопросах обеспечения рационального питания для воспитанников учреждений руководствуются вышедшими в последние годы совместными приказами министерств Республики Беларусь [6].

Цель настоящего исследования — изучение осведомленности родителей о влиянии методов профилактики стоматологических заболеваний на распространенность и интенсивность кариеса зубов у детей дошкольного возраста.

В ГУДО «Ясли-сад № 25 города Барановичи» нами проведено анкетирование 60 родителей. Анкета содержала вопросы о влиянии на стоматологическое здоровье детей различных факторов: наследственности, образа жизни, состояния гигиены полости рта, содержания фтора в воде и продуктах питания, характера питания, в том числе и частоты приема пищи. Нас интересовала информированность родителей о том, кто в первую

© Булавская В., Вольнич Я., Вольнич У., 2017

Репозиторий БарГУ

очередь должен заниматься формированием стоматологического здоровья детей (семья, учреждение образования, медицинские учреждения либо другие службы), с какого возраста следует начинать работу по обеспечению стоматологического здоровья дошкольников. В данной статье мы приводим анализ ответов родителей о роли характера питания и гигиены полости рта в развитии стоматологических заболеваний у детей.

В результате исследования установлено, что более половины родителей (58,33%) считают оптимальным для сохранения стоматологического здоровья четырехразовое сбалансированное питание. За пятиразовое питание высказалось 26,7%, чаще пяти раз в сутки допускают прием пищи детьми 8,33% родителей. Трехразовое питание считают оптимальным для дошкольников 6,7% родителей. Главным в организации питания детей дошкольного возраста 41,66% родителей считают соблюдение калорийности, 23,33% — оптимальный набор продуктов, а 30,0% — режим питания. Так, 21,7% родителей расценивают активное жевание как торопливое, абсолютное большинство респондентов (95,0%) не осведомлены о роли характера питания в формировании зубочелюстной системы. На провокационный вопрос, необходимо ли употреблять жидкость для облегчения проглатывания комка пищи, 40,0% родителей ответили утвердительно.

Установлено, что большинство родителей (96,7%) назвали все группы продуктов, необходимых для здоровья детей. К ним относятся хлебные, молочные, мясные и фруктово-овощные.

На вопрос, что бы хотели предложить родители для сохранения зубов их детей, 11,66% рекомендуют витаминизированное питание, а 10,0% родителей — своевременное посещение стоматолога и выполнение его рекомендаций.

В 41,7% семей взрослые члены семьи контролируют чистку зубов детьми до шестилетнего возраста. Все дети дошкольного возраста чистят зубы дома, но 37,04% детей чистят зубы только один раз в день. Для своих детей в 81,66% семей систематически приобретается детская зубная паста, в остальных семьях все члены семьи пользуются одной зубной пастой.

Заключение. Более половины родителей (58,33%) правильно ответили, что оптимальным является четырёхразовое питание для детей дошкольного возраста. Ошибочное мнение о частоте приёма пищи имеют родители, указавшие три и более пяти раз в сутки. Трёхразового в день питания для детей недостаточно, а более пяти приёмов пищи в сутки грозит постоянным накоплением остатков пищи на поверхности зубов. Правильно ответили о вреде сладостей для эмали зубов 95,0% родителей.

В своих предложениях и рекомендациях 17,9% родителей на первое место по эффективности для профилактики стоматологических заболеваний поставили качественную гигиену полости рта. Нами выявлена недостаточная осведомленность родителей дошкольных учреждений о роли частоты приема пищи в развитии кариеса временных зубов. Несбалансированное питание может привести к метаболическому срыву в организме, нарушению деятельности эндокринной и пищеварительной систем [7, с. 72]. В процессе организации питания детей родителей в большей степени интересуют калорийность пищи, набор продуктов, но выявлена неосведомлённость почти половины анкетированных в вопросах режима питания детей.

На основании анализа результатов анкетирования возникла необходимость повышения санитарной культуры родителей в вопросах сохранения стоматологического здоровья дошкольников. Мы оформляли уголки здоровья для родителей, участвовали в проведении консультаций для родителей о формировании здоровья их детей. С детьми проводились оздоровительные минутки, беседы, игра «Скорая помощь для зубов» для формирования у них здоровых привычек питания.

Список цитируемых источников

1. *Тристень, К. С.* Стоматологические аспекты здоровья детей : учеб.-метод. пособие / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2011. — 284 с. : ил.

2. *Шаковец, Н. В.* Оценка риска кариеса зубов / Н. В. Шаковец, М. И. Кленовская // Стоматол. журн. — 2015. — № 4. — С. 256—264.

3. *Козловская, Л. В.* Возможность контроля факторов питания у дошкольников в рамках первичной профилактики кариеса зубов / Л. В. Козловская // Стоматолог. журн. — 2011. — № 2. — С. 136—138.

4. *Казеко, Л.* А. Медицинская и социальная значимость факторов риска стоматологических заболеваний / Л. А. Казеко, С. В. Латышева, Т. В. Будевская // Соврем. стоматология. — 2010. — № 1. — С. 10—13.

5. *Дядюнова, И. А*. Семейный клуб как форма взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения. Формирование готовности ребенка к активному сотрудничеству с различными социальными институтами / И. А. Дядюнова // Управление качеством дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 13—14 мая 2010 г. / под общ. ред. Г. Г. Макаренковой и др. — Мозырь : Белый Ветер.— 2010. — С. 127—130.

6. Об утверждении Концепции реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года и Отраслевого плана мероприятий по формированию здорового образа жизни, сохранению и укреплению здоровья населения Республики Беларусь на период до 2015 года [Электронный ресурс] : приказ М-ва здравоохранения Респ. Беларусь от 31.03.2011 г. № 335 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Республики Беларусь. — Режим доступа: htpp://pravo. levonevsky. org / bazaby11 / republic02 / text395. htm. — Дата доступа: 23.02.2015.

7. *Тристень, К. С.* Информированность дошкольников и их родителей о роли рационального питания и соблюдения личной гигиены / К. С. Тристень // Материалы науч.-практ. конф., 21 нояб. 2014 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; под общ. ред. В. П. Сытого. — Минск : Зималетто, 2013. — С. 71—74.

Репозиторий БарГУ

УДК 616.31

А. В. Бутько
Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», Минск

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Эффективная организация физической культуры в учреждении высшего образования — важный фактор укрепления здоровья, повышения умственной и физической работоспособности, формирования здорового образа жизни студентов и подготовки к профессиональной деятельности [1, с. 18].

Основная цель физического воспитания — разностороннее развитие личности человека, его физических качеств и способностей, формирование двигательных умений и навыков, укрепление здоровья. Активное формирование двигательных навыков и развитие физических качеств начинается с ранних лет жизни человека. Этот процесс длительный и не односторонний. Его нельзя ограничивать лишь педагогическим воздействием на воспитанников. Воздействие преподавателя должно сочетаться с самовоспитанием студентов. Однако ведущая роль в этом процессе принадлежит педагогу, который, используя свои знания и опыт работы, должен приложить все усилия для того, чтобы у студентов сформировать двигательные навыки и максимально развить физические качества. Для того чтобы этот процесс был успешным, педагогу необходимо осуществлять правильный контроль и диагностику уровня подготовленности занимающихся. Цели, которые ставит перед собой преподаватель, выступают как некоторый продукт деятельности студентов. В свою очередь студенты должны регулярно, систематически выделять время для самостоятельных занятий физическими упражнениями.

Одной из насущных проблем физического воспитания студентов является диагностика уровня их физической подготовленности. Чтобы получить нужные сведения, преподаватели кафедры физического воспитания должны применять определенные средства, которые могут обеспечить достаточно точную оценку уровня физической подготовленности и возможность применять оптимальные тренировочные нагрузки. Одновременное применение этих средств должно способствовать улучшению состояния физической подготовленности.

Основная часть. Возможность получения обширной информации о занимающихся, уровне развития их физических качеств и степени сформированности двигательных навыков — все это определяет качество проведения дальнейшей работы и является основой индивидуального подхода к каждому студенту. Ведь каждый, кто занимается физическими упражнениями и стремится повысить свой уровень физической подготовленности, хотел бы точно знать свои успехи на этом пути, т. е. определять темпы роста достижений на каждом этапе подготовки. Из этого следует, что у студентов должна быть сформирована потребность в систематических воздействиях на свое физическое состояние в целях его изменения в нужном направлении.

Одним из методов определения уровня физической подготовленности является тестирование. Необходимо отметить, что в свое время внедрение в практику физического воспитания системы тестирования оценки уровня физической подготовленности оказало положительное влияние на формирование у педагогов умений планирования и контроля педагогического процесса и физических нагрузок. Однако при всем значении использования тестов оказалось, что они не в полной мере позволяют объективно оценить готовность студентов к освоению программного материала по физическому воспитанию. Это связано с тем, что учащиеся, которые приходят в высшую школу, имеют разный уровень физической подготовленности.

Научные исследования и практическая деятельность свидетельствуют о том, что уровень физической подготовленности большинства студентов не соответствует нормативным требованиям. Тестирование первокурсников Белорусского государственного университета культуры и искусств показало, что лишь 39% из них выполнили нормативы по физической подготовке.

Удовлетворительным становится уровень физической подготовленности к концу II курса. Исследование динамики физического развития и физической подготовленности студентов университета подтверждает факт влияния занятий по физическому воспитанию на показатели физической подготовки студентов I и II курсов. На старших курсах они теряют физическую тренированность, и к концу обучения в университете основные показатели их физической подготовленности становятся ниже тех, с которыми они пришли.

Специфика преподавания физической культуры в высшей школе — это наличие ряда серьезных трудностей, связанных с недостаточным количеством занятий по физическому воспитанию в неделю, нарушение непрерывности и цикличности учебно-тренировочного процесса в период каникул, сессий и практик, неоднородностью студенческого контингента по уровню физической подготовленности [2, с. 28].

Для того чтобы правильно планировать физическую нагрузку, преподавателю необходимо определить уровень физической подготовленности своих подопечных с помощью определенных тестов.

Задачи тестирования сводятся к следующему:

– определить надлежащий уровень физической подготовленности занимающихся;

– узнать исходный уровень физической подготовленности в целях анализа динамики его изменения за определенное время;

© Бутько А. В., 2017

Репозиторий БарГУ

– определить эффективные способы физического воспитания и методики подготовки;

– сформировать у студентов потребность в физическом совершенствовании, активных занятиях физической культурой и спортом на протяжении всей жизни;

– научить самих студентов определять уровень своей физической подготовленности и планировать необходимые для себя комплексы физических упражнений;

– стимулировать занимающихся к дальнейшему повышению уровня своего физического состояния;

– направлять деятельность учебных заведений на обеспечение надлежащего уровня физической подготовленности студентов.

Контроль уровня физической подготовленности выступает как текущее управление, которое обеспечивает функционирование системы физического воспитания в соответствии с намеченными планами. Оно заключается в периодическом и непрерывном сравнении полученных результатов с намеченными планами и последующей коррекцией процесса подготовки самих планов. Система контроля служит для получения информации о текущем состоянии процесса физического воспитания. От информационного обеспечения зависит эффективность управления процессом физического воспитания.

Основными особенностями занятий физической культурой должны быть личностное ориентирование на физические возможности студентов и постоянное дозированное увеличение нагрузок. Следует отметить, что любая здоровьесберегающая технология в процессе проведения физкультурно-оздоровительных занятий должна быть направлена на укрепление физического и психологического здоровья молодежи, гармоничное развитие личности, формирование правильной осанки и эмоциональной стабильности, привычки к здоровому образу жизни.

Систематическое наблюдение за двигательной подготовленностью каждого отдельного занимающегося позволяет своевременно контролировать процесс развития двигательных качеств и навыков, выявлять отстающих и на основе дифференцированного подхода с помощью специальных педагогических воздействий достигать необходимого эффекта в решении задач физического воспитания студентов.

Укрепление и поддержание здоровья студентов сегодня реально возможно при использовании оздоровительно-развивающего подхода к учебно-тренировочному процессу по физическому воспитанию. Особенностью оздоровительно-развивающего подхода является его направленность на индивидуальный прирост показателей психофизического состояния к исходному уровню в начале учебного года, а не достижение определенного уровня результатов, как требует нормативно-программный подход [2, с. 55].

Достичь необходимого оздоровительного эффекта на занятиях физическими упражнениями можно лишь при тренирующем воздействии двигательных нагрузок с соблюдением основных принципов физического воспитания: систематичности (последовательность, регулярность нагрузок), постепенности (постепенное повышение нагрузок, обеспечивающее развитие функциональных возможностей), академичности (индивидуализация нагрузки) [3, с. 112].

Заключение. В настоящее время важно разработать методику дифференцированного оценивания физической подготовленности студентов, которая позволит адекватно оценивать успехи занимающихся. Педагогический контроль является основным для получения информации о состоянии и эффективности деятельности занимающихся в процессе многолетней подготовки. Педагогические тесты применяются для определения отдельных сторон физической подготовленности студентов, оценки эффективности используемых средств и методов, оптимальности нагрузки.

Список цитируемых источников

1. *Бутько, А. В.* Валеологическое образование студентов творческого вуза как необходимое условие будущей профессиональной деятельности / А. В. Бутько // Медико-педагогические проблемы охраны здоровья учащихся и безопасности жизнедеятельности : материалы науч.-практ. конф. — Минск : Зималетто, 2010. — С. 18—20.

2. *Желобкович, М. П.* Оздоровительно-развивающий подход к физическому воспитанию студенческой молодежи / М. П. Желобкович, Р. И. Купчинов. — Минск : РУМЦ ФВН, 2004. — 208 с.

3. *Кокшаров, А. А.* Организационные аспекты учебного процесса по физической культуре в вузе / А. А. Кокшаров // Проблемы и перспективы развития физической культуры в России и странах ближнего зарубежья : сб. науч. ст. — Барнаул : АлтГПА, 2010. — С. 112—115.

Репозиторий БарГУ

УДК 616.31-083

Ю. Гаманюк, А. Михеева, Т. Соловей, С. Степачёва
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДОВ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ

Введение. Ухудшение здоровья населения, снижение рождаемости — все это является в настоящее время глобальной проблемой для любой страны. Не вызывает сомнения, что путь решения проблемы — в формировании знаний у населения методов и средств сохранения и укрепления своего здоровья. Однако нередко валеологическая культура населения складывается стихийно, закрепляется в сознании с детства в соответствии с обычаями и традициями, заложеными в семьях. Поэтому необходимо целенаправленное, осознанное формирование валеологической культуры не только детей, подростков, но и родителей [1, с. 22].

Прежде чем формировать уровень культуры здоровья, следует его изучить. Установление связи между знаниями родителей и состоянием здоровья их детей имеет непосредственное отношение к тому, насколько здоровым будет подрастающее поколение [2, с. 43].

Литературные данные свидетельствуют о том, что уровень стоматологических заболеваний у населения Республики Беларусь остается высоким, в том числе и у детей, несмотря на усилия врачей-стоматологов. Поэтому изучение путей сохранения и укрепления здоровья детей (включая стоматологическое) весьма актуально [3, с. 177].

Основная часть. Стоматологическое здоровье человека во многом определяет состояние здоровья организма в целом. Для того чтобы повысить уровень знаний детей о факторах формирования их стоматологического здоровья, следует создать систему непрерывного образования ребенка, начиная с родителей, в дошкольных учреждениях и школах. Необходимо оказывать помощь детям в переводе их знаний о средствах и методах сохранения здоровой органов зубочелюстной системы в навыки, привычку; формировать у них убеждения в ценности здоровья, необходимости быть здоровым, заботиться о собственном здоровье [3, с. 179].

Нами было проведено анкетирование 72 родителей детей младшей, средней и старшей групп ГУДО «Ясли-сад № 25 города Барановичи».

Анкета содержала вопросы о применяемых в семье методах сохранения здоровья детей, в частности, о способах закаливания детей, о посещении детьми спортивных секций, частоте пребывания на свежем воздухе, выполнении утренней гимнастики, особенностях питания детей в семье, участии в обучении детей методике чистки зубов.

Установлено, что 81,94% родителей считают нужным проводить закаливающие процедуры, а 18,06% анкетируемых не делают этого никогда, 45,83% родителей иногда проводят с детьми закаливающие процедуры, только 36,12% опрошенных делают это регулярно.

Большинство (86,11%) родителей считают обязательным уделять внимание физическому воспитанию детей; 6,94% детей посещают секцию плавания; 41,66% родителей обязательно проводят с детьми на воздухе по несколько часов в день; 12,50% родителей — только в том случае, если есть свободное время. Строго следят за гигиеной ребенка 68,05% родителей; 34,72% доверяют знаниям и умениям в выполнении гигиенических процедур, считая, что их ребенок уже приучен выполнять их сам; 36,11% родителей контролируют выполнение детьми гигиенических процедур иногда; 29,17% контролируют систематически. Только в 18,05% семей дети делают зарядку, причём родители следят за тем, чтобы их дети выполняли физические упражнения каждый день.

Анкетированные родители активно ответили на вопросы об особенностях питания своих детей. Так, 38,88% респондентов считают, что у их детей хороший аппетит, они быстро съедают свои порции. В 29,17% семей дети кушают медленно, им приходится чаем, компотом или водой разжижать пищевой комок при употреблении второго блюда, а 31,91% детей родители заставляют доедать порции еды дома. На вопрос анкеты о склонности детей к определённым продуктам 41,66% родителей отметили, что их дети любят подслащенную пищу; 20,83% детей не любят салаты из свежих овощей; 23,61% детей постоянно перекусывают печеньем, конфетами в промежутках между основными приёмами пищи. В 18,05% семей дети не любят мясные блюда, в 9,72% — молочные по причине нарушения переваривания молочных продуктов, установленного педиатром. Долго не переходили «на общий стол», отдавая предпочтение кашам, в 12,50% семей; 2,77% детей не любят мясные продукты; 6,70% — рыбные.

Своевременно посещают стоматолога 34,72% детей; 40,27% детей бывают на приёме у детского стоматолога, когда заболит зуб, а 25,01% родителей считают необходимым посещать стоматолога, когда направит педиатр.

Уход за полостью рта детей до 5—6 лет контролируют 45,83% родителей; 34,72% помогают детям качественно вычистить зубы; 29,17% контролируют качество очистки зубов, когда ребёнок сам почистил зубы. Остальные родители доверяют своим детям, что те хорошо владеют методикой чистки зубов. Утром абсолютное большинство детей (94,44%) чистят зубы дома, на ночь — только 20,83% детей, родители которых считают, что достаточно чистить зубы два раза в день, а ребёнок их чистил в детском саду.

© Гаманюк Ю., Михеева А., Соловей Т., Степачёва С., 2017

Репозиторий БарГУ

Заключение. Нами установлено, что не во всех семьях уделяется внимание правилам приёма пищи детьми дошкольного возраста.

Дети должны получать продукты четырёх основных групп: хлебные, мясные, молочные и фруктово-овощные. Несвоевременные прикормы, докормы детей на первом году жизни привели к формированию у части детей склонности к определённым продуктам питания, что не беспокоит родителей. Только после консультации с детским стоматологом можно установить причину вялого, медленного жевания, возможно, это по причине аномалий прикуса или наличия больных зубов. Родители недооценивают вред для зубов перекусов сладостями в промежутках между основными приёмами пищи [4, с. 25].

В целях повышения уровня просвещенности родителей в вопросах формирования здоровья своих детей мы совместно с доцентом кафедры дошкольного образования и технологий, кандидатом медицинских наук К. С. Тристень консультировали родителей во время анкетирования, пополнили уголки здоровья для родителей в группах памятками и листовками о роли здорового образа жизни. Учитывая большую роль игры в формировании знаний детей, мы готовим развлечение для детей «Зубы и здоровье», в котором примут участие дети групп, а также авторы студенты факультета педагогики и психологии [5, с. 16].

Список цитируемых источников

1. *Полянская, И. А.* Организационные технологии профилактики заболеваний, влияющих на продолжительность и качество жизни : автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.02.03 / И. А. Полянская ; Кемер. гос. мед. акад. — Кемерово, 2011. — 22 с.
2. *Тристень, К. С.* Формирование здорового образа жизни : метод. рекомендации для студентов пед. специальностей / К. С. Тристень ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2015. — 47 с.
3. *Тристень, К. С.* Изучение информированности родителей дошкольников о роли физического воспитания в здоровье детей / К. С. Тристень, Е. Н. Авдей // Сучасні проблемі теорії та практікі фізічного віховання, спортівніх дісціплін і турізму : материалы І Міжнар. навук.-практ. інтернет-конф., 29 лют. 2016 р. — Переяслав-Хмельніцькій, 2016. — С. 177—179.
4. *Тристень, К. С.* Доврачебная помощь детям при заболеваниях органов и систем организма : монография / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2013. — 290 с. : ил. — +1 электронный оптический диск (CD-ROM) : Зв. цв. ; в бумажной упаковке 12×12 см.
5. *Бендик, А. Г.* Игра как средство формирования основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста / А. Г. Бендик // Семья, дошкольное и начальное образование — единый развивающий мир ребенка : материалы Респ. науч.-практ конф., Минск, 19 апр. 2005 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: О. И. Митрош (гл. ред.) [и др.] ; отв. ред. Н. В. Литвина. — Минск : БГПУ, 2005. — С. 15—17.

УДК 364.048.6

О. Р. Жирнова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Поволжский государственный технологический университет», Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, Российская Федерация

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ В РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (С ПСИХИЧЕСКИМИ ПАТОЛОГИЯМИ)

Введение. Физическая культура и спорт для лиц с инвалидностью являются одним из основных способов их физической, психической и социальной реабилитации [2]. Адаптивная физическая культура (далее — АФК) — это вид физической культуры человека с отклонениями в состоянии здоровья (инвалида) и общества. Это деятельность и результаты по созданию готовности человека к жизни, оптимизации его состояния и развития; процесс и результат человеческой деятельности [1, с. 10].

Основная часть. Занятия физической культурой и спортом для людей с ограниченными умственными возможностями имеют немалое социально-психологическое значение. Участвуя в физкультурно-реабилитационных программах, эти люди включаются в общественный труд, восстанавливают трудоспособность. Участие в спортивно-оздоровительных мероприятиях дает возможность инвалидам преодолевать страх, корректирует поведение и приобретение новых умений, мотивирует включение в процесс самовоспитания.

АФК имеет жестко индивидуальный характер и целиком руководствуется специалистом данной сферы, считается более эффективной, чем медикаментозная терапия.

Название «адаптивная» указывает предназначение физической культуры для лиц с отклоняющимся здоровьем. Это подразумевает, что физическая культура со всех сторон должна мотивировать положительные морфофункциональные сдвиги в организме, которые влияют на формирование необходимых двигательных координаций, физические способности и качества, направленные на развитие, жизнеобеспечение и совершенствование организма.

Важнейшим направлением АФК является развитие двигательной активности как социального и биологического факторов влияния на личность и организма человека. Изучение данного занятия является методологическим основанием АФК.

© Жирнова О. Р., 2017

Репозиторий БарГУ

Важным аспектом АФК является решение того, как лиц с ограниченными возможностями интегрировать в общество.

Адаптивная физическая культура позволяет у лица с физическими либо психическими отклонениями в здоровье формировать желание сделать лучше свои личностные качества; способность к преодолению физических нагрузок, которые необходимы для полноценной жизнедеятельности в социуме; осмысленное отношение к своим силам в сравнении с силами среднестатистического здорового человека; способность к преодолению психологических преград, которые препятствуют полноценной жизни; использование функции различных систем и органов взамен отсутствующих либо нарушенных; необходимость быть здоровым, насколько это допустимо, и вести здоровый образ жизни; осмысление необходимости своего личного взноса в жизнь социума; стремление к повышению уровня умственной и физической работоспособности.

В реабилитации психических больных, которые находятся в стационарных психоневрологических учреждениях, АФК имеет особое значение социально-оздоровительной реабилитационной среды.

Эндогенные психические патологии часто сопровождает моторная деятельность, определенная нейрофизиологическими причинами и угнетением побудительных стимулов, что влечет за собой формирование гиподинамии, в результате чего создается отрицательное воздействие на функции разных органов и систем.

Моторная деятельность больных с выраженной умственной отсталостью также убыточна. В процессе онтогенеза развитие двигательных функций и познавательной деятельности взаимосвязано, в связи с чем задержку психических функций сопровождают и двигательные нарушения в виде заторможенности движений, а также нарушений тонкой моторики пальцев кистей рук и пр.

Гиподинамия и гипокинезия как проявления низкого уровня двигательной активности в результате кумулятивного воздействия приводят к негативным изменениям в организме, которые проявляются в снижении функциональной активности органов и систем, в нарушениях регуляторных механизмов [3].

Ослабление мышечной деятельности организма психических больных, которые находятся в психоневрологическом интернате, происходит из-за ограниченных возможностей развития физической культуры, в частности, из-за нехватки санитарных площадей, ограждения территории учреждения, зачастую отсутствия спортивных залов и площадок. Спортивные залы, которые имеются в интернатах, не соответствуют строительным требованиям, недостаточно спортивного оборудования и инвентаря, благодаря которому можно было бы в полной мере проводить физкультурно-оздоровительные мероприятия.

Однако физическая культура необходима, так как она положительно воздействует на двигательную активность, а АФК — на психическое и соматическое состояние здоровья пациента. Рациональная по нагрузкам, оптимально подобранная физическая активность для умственно отсталых способствует стимуляции деятельности центральной нервной системы больного, дезактуализации переживаний больных, увеличению их социальной активности и склонных к чему-либо способностей.

Существует международная организация «Специальная Олимпиада», которая объединяет 162 страны и реализует самую большую международную программу в мире по организации круглогодичных тренировок и соревнований для детей и взрослых с нарушением интеллекта.

В вопросах реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья в Республике Марий Эл наработан достаточно богатый опыт, налажена система межведомственного взаимодействия. Это видно по мероприятиям, которые принимаются республиканскими целевыми программами социальной поддержки людей с инвалидностью. Разработка программ осуществляется в соответствии с постановлением Правительства Республики Марий Эл от 4 апреля 2007 года № 92 «О порядке разработки, утверждения и реализации республиканских целевых программ Республики Марий Эл». Вопросы о ходе реализации республиканских целевых программ «Социальная поддержка инвалидов» и «Дети-инвалиды» постоянно рассматриваются на заседаниях коллегии Министерства труда и социальной защиты Республики Марий Эл, на которые приглашаются представители всех заинтересованных министерств и ведомств.

В сентябре 2012 года в Республике Марий Эл прошли международные открытые соревнования «Специальной Олимпиады России» по легкой атлетике. Наша республика уже не раз принимала подобные соревнования всероссийского уровня, но международные состязания проводились впервые. В них принимали участие спортсмены с ограниченными возможностями из 22 регионов России и девяти зарубежных стран — Казахстана, Беларуси, Украины, Хорватии, Латвии, Литвы, Сербии, Великобритании, Туркменистана. Местом проведения была выбрана Республика Марий Эл, где есть не только спортивные сооружения высокого класса. На должном уровне оказалась и сама организация, в том числе размещение спортсменов, питание. Исполнительный директор олимпиады от Республики Марий Эл В. И. Жукова выразила удовлетворение от успешного выступления марийских спортсменов, которые завоевали 15 медалей.

В спортивном зале «Смена» Йошкар-Олы, ставшем легендарным, под руководством заслуженного тренера России В. А. Спириденко занимались более 50 человек с различными профилями инвалидности, которые объехали десятки российских и зарубежных городов, участвуя в различных чемпионатах и первенствах.

Государственное казенное учреждение Республики Марий Эл «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних “Журавушка”» — многопрофильное учреждение санаторного типа, где проходят курс реабилитации дети с ограниченными возможностями здоровья до 18 лет, в том числе в сопровождении родителей. В учреждении осуществляется разработка и реализация программ медико-социальной и психолого-педагогической реабилитации и оздоровления детей и подростков с ограниченными возможностями в течение

Репозиторий БарГУ

санаторной смены, а также успешно проводятся занятия физической культурой и спортом для детей и подростков с различными профилями инвалидности.

Принимая конкретные меры по защите прав и интересов людей с ограниченными возможностями здоровья, органы исполнительной власти Республики Марий Эл постоянно взаимодействуют с государственными заказчиками подпрограмм федеральных целевых программ «Дети России», «Социальная поддержка инвалидов». Ежегодно формируются и направляются заявки на оборудование в рамках данных программ в Министерство здравоохранения Российской Федерации. Помощь в оснащении специализированных учреждений оборудованием за счет средств федерального бюджета позитивно влияет на улучшение условий жизни инвалидов, дает возможность внедрять современные технологии коррекционной и реабилитационной работы с данной категорией граждан.

Заключение. Следует учитывать, что для укрепления здоровья инвалида необходимо движение, поскольку именно движение активизирует функции всего организма, усиливает процессы дыхания, кровообращения, улучшает аппетит, нормализует сон. Отсутствие возможности участия в социокультурных, спортивных мероприятиях влечет за собой однообразное существование, эмоциональную неудовлетворенность и психосоциальную инертность, значительно снижает возможность интеграции этих людей в активные социальные взаимодействия, в то время как практика физической активности в отношении лиц с ограниченными возможностями приводит к существенному повышению качества их жизни. Отметим, что в контексте проводимой модернизации социальной политики в отношении людей с ограниченными возможностями здоровья, с учетом того, что социальная реабилитация людей с проблемами здоровья включена в приоритетные направления социальной политики государства, тема исследования требует дальнейшего изучения.

Список цитируемых источников

1. Основы адаптивной физической культуры : учеб. пособие. — М. : Физкультура и спорт, 2007. — 192 с.
2. Интеграция инвалидов через спорт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://aupam.narod.ru/pages/invasport /integr_inva_cherez_sport/oglavlenie.html . — Дата обращения: 06.03.2017.
3. *Береговский, Н. А.* Физическая культура и спорт в системе реабилитации психически больных, находящихся в стационарных психоневрологических учреждения социального обслуживания / Н. А. Береговский, Н. Ф. Дементьева, А. В. Паршутин // Медико-соц. экспертиза и реабилитация. — 2000. — № 3. — С. 27—29.

УДК 796.012

В. Е. Костюкович

Учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь», Могилев

ФОРМИРОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ БОЕВЫХ ПРИЕМОВ БОРЬБЫ, НАПРАВЛЕННЫХ НА СНИЖЕНИЕ УРОВНЯ СОПРОТИВЛЯЕМОСТИ ЗАДЕРЖИВАЕМОГО ЛИЦА

Введение. В системе подготовки специалистов высшего профессионального образования для органов внутренних дел значительная роль отведена профессионально-прикладной физической подготовке. Наряду с развитием физических качеств обучаемыми изучаются боевые приемы борьбы — установленные тактико-технические действия, которые применяются сотрудниками милиции в ходе решения задач по обеспечению общественной безопасности. Требования к компетенциям выпускников определяют высокий уровень владения тактико-техническими действиями, позволяющий им действовать в условиях реальной криминогенной обстановки. Для успешного действия в экстремальных ситуациях особую важность приобретает психологическая устойчивость сотрудников милиции, в значительной мере основанная на сформированной убежденности в практической эффективности полученных в ходе обучения знаний [1, с. 201; 2, с. 301; 3, с. 129].

Технологию развития процессов формирования двигательных навыков и воспитания психологической устойчивости наиболее удобно рассмотреть на обучении болевым приемам задержания [3, с. 129; 4, с. 128].

Так как болевые приемы задержания и сопровождения являются одними из основных тактико-технических действий, определенных требованиями законодателя по обеспечению правомерного применения физической силы сотрудниками органов внутренних дел, то их изучение осуществляется в течение всего периода обучения в учреждениях образования Министерства внутренних дел Республики Беларусь [4, с. 3].

Основная часть. Изучение болевых приемов задержания и сопровождения начинается с ознакомления посредством мотивационно направленного рассказа и образцового показа технического действия подготовленными специалистами-педагогами, спортсменами. Должный уровень эстетичности образцового выполнения создает у обучаемых первые симптомы убежденности в действенности приема, мотивирует к его изучению. В целях усиления мотивационного компонента используется педагогический прием — демонстрация

© Костюкович В. Е., 2017

Репозиторий БарГУ

преподавателем образцового показа в паре с ассистентом-курсантом. Такой подход дает возможность обучаемому на своих собственных ощущениях убедиться, что правильное выполнение приема ведет к эффективному задержанию противника с последующим осуществлением контроля над ним. Следует отметить, что опытный преподаватель, как правило, в течение занятия успевает применить этот вариант мотивации в отношении каждого обучаемого. Успешному овладению техническими действиями, а следовательно, и развитию чувства успешности способствует статическое положение несопротивляющегося партнера. Очень важно указать, что уже на этом этапе в состав болевых приемов задержания и сопровождения входит компонент тактико-технических действий, направленный на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица, который необходим для создания благоприятной ситуации эффективного проведения болевого приема задержания и сопровождения (отвлекающий, расслабляющий, травмирующий удар, толчок, захват и т. д.) [1, с. 201; 5, с. 190]. В целях выполнения на занятиях по профессионально-прикладной физической подготовке требований по обеспечению безопасности ударные действия, особенно в жизненно важные зоны, должны лишь имитироваться.

В ходе многократных повторений приема при условии наращивания скорости и мощности основных физических действий, а также на фоне усталости, после нагрузки, в условиях сбивающих факторов, с отсутствием визуального контроля и т. д., может быть достигнут должный уровень развития и устойчивости нервно-мышечной моторики выполнения изученного приема на неподвижном, несопротивляющемся партнере.

Дальнейшее закрепление сформированных умений эффективно достигается с использованием зеркальной перестройки структуры выполнения приема, т. е. изучения болевого приема задержания и сопровождения с использованием захватов или осуществления атаки на вторую конечность. Как правило, изучается на неподвижном несопротивляющемся партнере.

На следующем этапе закрепления обучаемым выдаются задания для проведения приема задержания и сопровождения с атакой на правую или левую руку.

Большую практическую значимость имеют умения и навыки задержания с использованием болевых приемов борьбы на движущегося противника. В целях обеспечения эффективности на первоначальном этапе изучения особое внимание обращается на предварительное приведение инерционного тела противника в статическое, неспособное к активному сопротивлению. Для этого используются различные варианты проведения тактико-технических действий, направленных на снижение уровня сопротивления задерживаемого лица. Как правило, это нанесение ударов в различные уязвимые области противника. Обращается внимание на точное выполнение ударного воздействия с учетом находящихся в движении частей тела противника. При этом удар должен быть достаточно мощным. Но и в этом случае для выполнения вышеуказанных требований по безопасности ударные действия, особенно в жизненно важные зоны, должны лишь имитироваться.

Имитационные нереальные действия создают комплексную негативную ситуацию:

– значительное различие положения противника, частей его тела при имитационных воздействиях и после воздействия реальных ударов, что будет требовать проведения отличных, а при некоторых задержаниях даже противоположно направленных, последующих действий;

– выработанный на основе имитационных движений навык создает неадекватное представление о необходимой мощности удара;

– в ходе имитации удара нет возможности сформировать правильное положение частей бьющей конечности, особенно в момент столкновения ее с поверхностью зоны поражения;

– вследствие боязни причинения партнеру травмы формируется негативная нервно-мышечная моторика так называемого «недоноса» ударной поверхности конечности до зоны поражения.

В ходе обучения замечена тенденция, когда при отработке в парах болевых приемов задержания и сопровождения ассистент практически не реагирует на проведение в отношении его имитации (расслабляющего или отвлекающего) удара. После смены ролей в паре напарник также не обращает внимания на вышеуказанное действие партнера. Это наблюдение указывает на то, что обучаемые не в полной мере осознают важность тактико-технического действия, от которого значительно зависит успешность выполнения всего болевого приема задержания и сопровождения.

Для решения проблемы предлагается выполнить следующие мероприятия:

– применять на занятии надежное защитное спортивное имущество для экипировки выполняющего курсанта и ассистента, что позволит осуществить контактное воздействие в пределах 30—40% требуемой мощности;

– разработать и внедрить тренажеры для отработки тактико-технического действия, направленного на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица при проведении болевых приемов задержания и сопровождения, что позволит осуществить контактное воздействие в пределах 100% требуемой мощности;

– осуществлять отработку выполнения болевых приемов задержания и сопровождения на ассистенте с моделированием обусловленного сопротивления на различных фазах проведения приема, что позволит расширить вариативность действий обучаемых, обучить эффективным действиям в условиях изменения ситуации.

Тенденция к достижению максимального эффекта от проведения концентрированного ударного действия вполне объяснима с точки зрения специалистов по спортивным единоборствам, где все подчинено достижению

Репозиторий БарГУ

победы над соперником [6, с. 324]. Поэтому разработчики методик, как правило, рассматривают ведение поединка сотрудника с откровенно агрессивным правонарушителем, осуществляющим реальные попытки для поражения или устранения стража порядка. При этом необходимо учитывать, что в реальной обстановке физическая сила применяется в отношении различных групп граждан, отличающихся по возрасту, полу, уровню здоровья, социальному статусу, по степени общественной опасности и т. д. Поэтому возникает вопрос: только ли с использованием удара имеется возможность эффективно и правомерно создать благоприятную динамическую ситуацию для дальнейшего проведения болевого приема задержания? Ответ очевиден: конечно же, нет.

Из сказанного следует, что имеется необходимость четкого логико-смыслового обозначения этапа создания благоприятной динамической ситуации при обучении болевым приемам задержания. Полагали бы, что одним из путей решения указанной проблемы явилось бы введение в профессионально-прикладную физическую подготовку термина «тактико-техническое действие, направленное на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица», обозначающего физическое воздействие (удар, захват, действие с использованием специальных средств, подручных предметов и т. д.), которое сотрудник в пределах правомерности оказывает на противника в целях создания благоприятных условий непосредственно перед проведением приема задержания. При этом следует отметить, что выполнение тактико-технического действия, направленное на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица в ходе задержания лиц особой категории (несовершеннолетние, женщины, лица преклонного возраста), не всегда является обязательным.

Использование термина «тактико-техническое действие, направленное на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица» в профессионально-прикладной физической подготовке позволяет решить следующие задачи:

1) описание тактико-технических действий, в которых предполагается применение болевых приемов задержания, приобретает логическую структуру:

- защитные действия от нападения (в случаях при нападении противника);
- выполнение тактико-технических действий, направленное на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица (в пределах правомерности и по необходимости);
- выполнение болевого приема задержания (по необходимости сопровождение под воздействием болевого приема);
- связывание (по необходимости);
- наружный досмотр;
- оказание медицинской помощи (по необходимости);

2) в ходе процесса обучения курсантов по применению физической силы при задержании правонарушителя преподаватель обязательно должен будет рассмотреть вопросы взаимосвязи эффективности тактико-технических действий и правомерности применения физической силы;

3) предлагаемое построение учебных занятий на основе мыслительной деятельности курсантов в ходе поиска варианта применения тактико-технического действия, направленного на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица, и дальнейшей его реализацией посредством целенаправленной мышечной активности при решении обусловленных ситуаций по задержанию будет не только способствовать формированию и совершенствованию двигательных умений и навыков, но и являться эффективным средством по интенсивному развитию оперативно-ситуационного и правового мышления обучающихся;

4) осознание курсантами своих способностей по эффективному и правомерному выполнению тактико-технического действия, направленного на снижение уровня сопротивляемости задерживаемого лица, выработанных на основе решений смоделированных ситуаций, позволит достичь значительного повышения уровня психологической устойчивости в экстремальной обстановке, воспитает решительность и укрепит уверенность в своих силах.

Заключение. Успешная подготовка специалиста для органов внутренних дел в области профессионально-прикладной физической подготовки должна основываться на взаимосвязанных процессах формирования устойчивых навыков выполнения изученных тактико-технических действий, развитии способностей оперативно-ситуационного и правового мышления по применению физической силы, воспитании высокого уровня психологической устойчивости, решительности и незыблемого чувства уверенности в своих силах [7, с. 37].

Список цитируемых источников

1. Профессионально-прикладная физическая подготовка сотрудников правоохранительных органов : учеб. пособие / В. В. Леонов [и др.] ; под общ. ред. В. В. Леонова ; М-во внутр. дел Респ. Беларусь, Акад. МВД Респ. Беларусь. — Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2011. — 201 с.
2. *Каранкевич, А. И.* Психофизическая готовность сотрудников органов внутренних дел к деятельности в экстремальных условиях / А. И. Каранкевич, О. О. Ермалович, Р. В. Левков // Борьба с преступностью: теория и практика : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Могилев, 27 февр. 2014 г. / МВД Респ. Беларусь, Могилев. высш. колледж МВД Респ. Беларусь ; редкол.: Ю. П. Шкаплеров (отв. ред.) и др. — Могилев : Могилев. высш. колледж МВД Респ. Беларусь, 2014. — С. 301—303.
3. *Смирнов, В. Н.* Психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов : учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / В. Н. Смирнов, Е. В. Петухов. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2010. — С. 129—131.
4. *Каранкевич, А. И.* Болевые приемы задержания и сопровождения : учеб. пособие / А. И. Каранкевич, Ю. В. Воронович ; МВД Респ. Беларусь, Могилев. высш. колледж МВД Респ. Беларусь. — Могилев : Могилев. высш. колледж МВД Респ. Беларусь, 2014. — С. 3—5.
5. *Леонов, В. В.* Обучение двигательным действиям в профессионально-прикладной физической подготовке сотрудников органов внутренних дел : монография / В. В. Леонов ; МВД Респ. Беларусь, Акад. МВД Респ. Беларусь. — Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2009. — 190 с.

Репозиторий БарГУ

6. *Савич, Д. Н.* Гендерные особенности способов выполнения расслабляющих ударов курсантами УО «Академия МВД Республики Беларусь» / Д. Н. Савич, С. С. Новик // Борьба с преступностью: теория и практика : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Могилев, 27 февр. 2014 г. / МВД Респ. Беларусь, Могилев. высш. колледж МВД Респ. Беларусь; редкол.: Ю. П. Шкаплеров (отв. ред.) [и др.]. — Могилев : Могилев. высш. колледж МВД Респ. Беларусь, 2014. — С. 324—325.

7. *Мацулевич, А. Ч.* Понятие надежности психических качеств и свойств личности // Пути повышения эффективности профессионально-прикладной подготовки сотрудников органов внутренних дел : сб. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф, Минск, 22 июня 1999 года. — Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2000. — С. 37—38.

УДК-796.012

Ю. В. Кривенков

Учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь», Могилев

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Введение. Служебная деятельность сотрудников органов внутренних дел (далее — ОВД) имеет свои специфические особенности: разнообразие решаемых двигательных задач, связанных с обеспечением общественного порядка, предотвращением преступлений, преследованием, задержанием преступников, с высокими физическими и психоэмоциональными нагрузками, требующая максимального напряжения, предъявляет жесткие требования к профессиональной подготовленности специалиста [1, с. 32].

Профессионально-прикладная физическая подготовка курсантов (далее — ППФП) — это процесс воспитания физических качеств и овладения двигательными умениями и навыками, необходимыми для профессиональной деятельности сотрудников ОВД. Необходимость поиска условий совершенствования ППФП диктуется постоянно возрастающими требованиями к физической подготовленности сотрудников ОВД, определяющей их профессиональную пригодность.

Основной целью ППФП в учреждениях образования Министерства внутренних дел Республики Беларусь (МВД Республики Беларусь) является формирование у специалистов должного уровня владения профессионально значимыми двигательными действиями, развитие психических и физических качеств, способствующих быстрой адаптации выпускников к условиям практической деятельности [1, с. 35; 6, с. 51].

При совершенствовании ППФП необходимо учитывать сложность работы сотрудников ОВД и находить возможность ее отражения в программах по учебной дисциплине «Профессионально-прикладная физическая подготовка». В процессе ППФП по данной проблематике возникает необходимость обратить внимание на труды ведущих теоретиков, научных работников и опытных специалистов в области физической подготовки (Ю. Ф. Подлипняка, В. В. Яншина, С. В. Клименко, В. Г. Колюхова, В. Н. Лаврова, А. П. Купцова, Г. С. Туманяна, Ж. К. Холодова, В. С. Кузнецова и др.). Отметим также, что современная педагогика, психология, физиология и другие науки накопили определенный объем знаний, позволяющих разрешить обозначенные противоречия в теории и практике физического воспитания личности. Исследования, направленные на совершенствование ППФП, должны оказать помощь курсантам в получении теоретических знаний в области физического воспитания, раскрыть его сущность, основные термины, понятия, изложить принципы, средства и методы, а также показать особенности ППФП сотрудников ОВД.

Основная часть. В начале прохождения процесса обучения в учреждении образования МВД Республики Беларусь курсанты имеют разный уровень общей физической подготовленности и при этом не обладают в полной мере необходимым уровнем развития физических качеств и навыков, обеспечивающих выполнение специфических двигательных действий. Поэтому в отличие от действующих сотрудников курсантам необходимо не только заложить основы профессионально важных физических качеств, но и научить их комплексу необходимых умений и навыков для выполнения приемов самообороны [7, с. 23].

Как показал анкетный опрос, почти 90% курсантам, вновь поступившим в Могилевский институт МВД Республики Беларусь, в процессе обучения приходится впервые осваивать сложнокоординационные двигательные действия, необходимые для формирования навыка выполнения приемов самообороны. Кроме этого, как показали результаты наших исследований, уровень физической подготовленности первокурсников достаточно низкий. Более половины курсантов имеют неудовлетворительную и удовлетворительную отметку за выполнение некоторых контрольных нормативов. Имеются определенные пробелы в развитии физических качеств, которые необходимо устранять в ходе начального этапа обучения и за короткий промежуток времени. Уже на I курсе согласно учебной программе по дисциплине «Профессионально-прикладная физическая подготовка» курсантов необходимо научить некоторым боевым приемам борьбы, в том числе и броскам, техника выполнения которых требует развития определенных физических качеств, без которых выполнение данных технических действий не представляется возможным [2, с. 8]. В связи с этим в процессе ППФП первокурсников должна

© Кривенков Ю. В., 2017

Репозиторий ВарГУ

преобладать базовая физическая подготовка, предусматривающая развитие как основных физических качеств, так и двигательно-координационных и психофункциональных возможностей [4, с. 12].

В отечественных и зарубежных научных исследованиях и программных документах выделяется несколько направлений совершенствования системы ППФП в учреждениях высшего образования МВД Республики Беларусь:

– формирование физической готовности с учетом задач различных этапов учебной деятельности;

– дифференциация требований к ППФП по их служебному предназначению, по влиянию физической подготовленности на уровень подготовки и по этапам формировании физической готовности;

– интенсификация процессов ППФП [1, с. 14; 3, с. 43; 5, с. 32].

Результаты многих исследований доказывают, что для целенаправленного формирования профессионально значимых физических, психических, профессиональных качеств курсантов важная роль принадлежит средствам и методам физической культуры и спорта. При определенном разнообразии предлагаемых средств авторы большинства работ отмечают важность развития для данной категории специалистов быстроты, общей выносливости и координационных способностей. По мнению С. Н. Сысоева, с помощью упражнений на координацию можно тренировать не только механизмы принятия решения, формирования программы действий, но и механизмы образования и взаимодействия функциональных систем, что необходимо для успешного овладения профессиональными навыками.

Исследователь А. И. Чернюк рекомендует в качестве средств развития профессионально значимых качеств данных специалистов использовать спортивные игры и борьбу. Исследования К. К. Иоселиани показали, что скоростная деятельность курсанта не только требует от него хорошего развития локомоторного аппарата, но и способствует развитию мыслительной деятельности, сокращает время сенсомоторных реакций. Занятия спортивными играми, видами единоборств приводят, как правило, к увеличению скорости переработки информации.

Процесс физического совершенствования курсантов зависит от введения в учебный процесс наиболее эффективных средств и методов обучения, а также планомерной и своевременной подготовки курсантов к выполнению двигательных действий в условиях профессиональной деятельности. Содержание форм занятий ППФП курсантов должно предполагать развитие комплексных физических качеств на фундаменте общего уровня тренированности. При развитии профессионально важных физических и специальных качеств курсантов необходимо акцентировать внимание на совершенствование силы, скоростно-силовых качеств, быстроты движений, общей выносливости, анаэробной выносливости, координационных способностей. Системный подход к проведению занятий выявил, что развивать и совершенствовать перечисленные физические качества можно несколькими видами спорта, но наиболее эффектно сочетание физических упражнений, используемых в многоборье STRENFLEX:

– жим штанги от груди — это упражнение, тренирующее мышцы верхней части тела. В основном нагрузке подвергаются мышцы груди. Кроме этого, нагрузка ложится на мышцы плечевого пояса и мышцы плеча, причем трицепс берет на себя динамическую часть работы;

– приседание со штангой — упражнение, тренирующее мышцы ног и ягодиц. Нагрузке подвергаются, прежде всего, мышцы передней части бедра, задней части бедра и большая ягодичная мышца;

– хват и жим штанги — упражнение, при котором нагрузка приходится на всю верхнюю часть тела, оно требует способности к координации. В первую очередь задействованы мышцы спины, груди и плечевого пояса;

– отжимание на брусьях — упражнение, создающее нагрузку на мышцы верхней части туловища. Нагрузка в первую очередь падает на трицепс;

– подтягивание — упражнение, создающее нагрузку на верхнюю часть туловища. Большую часть динамических движений выполняет бицепс и часть мышц спины;

– отжимание от пола — упражнение, вызывающее динамическую нагрузку мышц верхней части тела. Нагрузку несут мышцы плеч, плечевого пояса и груди. Мышцы корпуса должны выдерживать при выполнении упражнения статическую нагрузку, благодаря чему корпус должен находиться на одной линии и не провисать;

– подъем туловища — динамическое упражнение на силовую выносливость, составной частью которого является выдержка и выносливость. Нагрузку несет прямая мышца живота;

– прыжки со скакалкой — непрерывная работа на выносливость и координацию движений в диапазоне кратковременных нагрузок.

Заключение. Приоритет данного направления совершенствования ППФП курсантов зависит от многих факторов, первостепенным из которых является взаимосвязь основных форм занятий в решении задач подготовки курсантов к профессиональной деятельности, формирования мотивации курсантов к личному и коллективному физическому совершенствованию. По мнению специалистов, внедрение STRENFLEX в систему ППФП курсантов должно способствовать целенаправленному воспитанию комплекса физических способностей, развитию профессионально важных физических качеств у курсантов и повышению уровня общей физической подготовленности, а на этой основе формированию их физической готовности к выполнению служебных задач в процессе профессиональной деятельности.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Бойченко, С. Д.* Профессионально-прикладная физическая подготовка курсантов : монография / С. Д. Бойченко, В. Е. Костюкович, В. В. Руденик. — Гродно : ЮрСаПринт, 2015. — 254 с.

2. *Воронович, Ю. В.* Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальностей 1-93 01 01 «Правовое обеспечение общественной безопасности», 1-93 01 03 «Правовое обеспечение оперативно-розыскной деятельности» / Ю. В. Воронович, В. Е. Костюкович ; МВД Респ. Беларусь, Могилев. ин-т МВД Респ. Беларусь. — Могилев : Могилев. ин-т МВД Респ. Беларусь, 2014. — 104 с.

3. *Каранкевич, А. И.* Психофизическая готовность курсантов учреждений образования МВД Республики Беларусь к эффективной профессиональной двигательной деятельности : монография / А. И. Каранкевич, В. А. Барташ ; МВД Респ. Беларусь, Могилев. ин-т МВД Респ. Беларусь. — Могилев : Могилев. ин-т МВД Респ. Беларусь, 2016. — 200 с.

4. Квалификационная характеристика специалиста-выпускника учреждения высшего образования Министерства внутренних дел Республики Беларусь : утв. временно исполняющим обязанности по должности Министра внутренних дел Респ. Беларусь И. А. Шуневичем, 17 апр. 2012 г. // Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-24 01 02 «Правоведение». Специализация 1-24 01 02 18 «Административно-правовая деятельность». — Минск, 2012. — 24 с.

5. Профессионально-прикладная физическая подготовка сотрудников правоохранительных органов : учеб. пособие / В. В. Леонов [и др.] ; под общ. ред. В. В. Леонова ; МВД Респ. Беларусь, Акад. МВД Респ. Беларусь. — Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2011. — 201 с.

6. *Михеев, П. П.* Методика обучения физической подготовки в средних специальных учебных заведениях МВД России : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / П. П. Михеев. — Смоленск, 1998. — 174 л.

7. *Слепнев, А. Я.* Педагогические основы профессионально-прикладной физической подготовки курсантов средних специальных школ милиции МВД СССР : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / А. Я. Слепнев. — Минск, 1989. — 198 л.

УДК 378.17:796

М. А. Лешкевич, А. И. Самусик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ОПРОС: СРЕДСТВА БОРЬБЫ СО СТРЕССОМ И УСТАЛОСТЬЮ

Введение. Стресс — это естественная и неотъемлемая часть нашей жизни. Стрессовая реакция возникает на любые жизненные изменения и служит для того, что подготовить человека к ним. В современном мире никто не защищен от стрессов, а тем более учащиеся и студенты. Выбор будущей профессии, вступительные испытания, недосыпание, подготовка к экзаменационной сессии и другие обстоятельства жизни студентов приводят к возникновению различных стрессовых ситуаций [2, с. 25].

Под стрессом понимают состояние сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку. Незначительные стрессы неизбежны и в основном безвредны, а вот высокий стресс отрицательно влияет на продуктивность внимания, нарушает нормальную работу органов и систем. К тому же чрезмерные переживания и стресс приводят к появлению проблем не только у самого студента, но и у его ближайшего окружения.

Английское слово “stress” переводится на русский как напряжение, давление, нажим. Также в психологии широко применяется термин “distress”, что означает истощение, недомогание, горе. Можно подразумевать под стрессом разной силы эмоциональные волнения, вызванные произошедшими в вашей жизни неприятными (на ваш взгляд) событиями или просто общей неудовлетворённостью [1, с. 105].

Как отмечают многие ученые, стресс — причина многих заболеваний, следовательно, он способен наносить ощутимый вред здоровью, тогда как здоровье — это залог достижения успехов в учебной, а впоследствии и трудовой деятельности. Стресс проявляется в виде раздражительности, депрессии, страха и тревоги, затруднения дыхания, напряжения мышц, снижения самооценки, потери аппетита, бессонницы, головных болей.

Причинами возникновения стресса у современного студента могут быть: недостаток сна; недостаточно полные знания по какому-либо предмету; не сданные вовремя лабораторные, курсовые работы; большая загруженность, связанная с объемами домашних заданий; напряженные взаимоотношения в группе, с преподавателем; экзаменационная сессия; личные причины, в числе которых — взаимоотношения в семье, состояние здоровья, финансовое положение [3, с. 185].

Предмет исследования — пути выхода из возникающих жизненных трудностей и средства снятия стресса и усталости для студентов БарГУ.

Объектом исследования выбраны студенты II курса факультета славянских и германских языков.

Цель исследования — определить приоритеты средств выхода студентов из стрессового состояния.

Задачи исследования: 1) выявление выхода из возникающих жизненных трудностей; 2) определение средств борьбы с усталостью и стрессами.

Метод исследования — сбор социологической информации при помощи анкеты.

В исследовании приняли участие 79 студентов (7 юношей и 72 девушки).

Основная часть. В качестве социологического опроса по изучению основных приемов снятия стресса и выходов из возникающих жизненных трудностей студентам была предоставлена анкета с двумя вопросами:

© Лешкевич М. А., Самусик А. И., 2017

Репозиторий БарГУ

«В чём вы находите выход из возникающих жизненных трудностей?», «Какие средства вы используете для снятия стресса и усталости?».

На первый вопрос результаты опроса распределились следующим образом:

- в общении с друзьями: юноши — 37,2%, девушки — 46,1%;
- занятиях спортом: юноши — 28,2%, девушки — 0,9%;
- хобби: юноши — 13,1%, девушки —25,0%;
- общении с природой: юноши — 11,0%, девушки — 14,3%
- различных развлечениях: юноши — 10,2%, девушки — 13,2%;
- вредных привычках: юноши — 0,3%, девушки — 0,5%.

В ходе анализа данного опроса было выявлено, что основным выходом из возникающих жизненных трудностей является общение с друзьями. Радует то, что наши студенты практически не прибегают к вредным привычкам.

На второй вопрос результаты опроса распределились так:

- сон: юноши —37,6%, девушки — 34,3%;
- прогулка на свежем воздухе: юноши — 14,1%, девушки — 23,0%;
- просмотр телепередач, фильмов: юноши — 11,8%, девушки — 17,0%;
- банные и водные процедуры: юноши — 14,0%, девушки — 10,1%;
- чтение: юноши — 0,8%, девушки — 12,1%;
- танцы: юноши — 0,4%, девушки — 1,9%;
- азартные игры: юноши — 2,6%, девушки — 0,7%;
- физические упражнения: юноши — 18,4%, девушки — 0,3%;
- вредные привычки: юноши — 0,3%, девушки — 0,5%.

Данное исследование показало, что основным средством для снятия стресса и усталости является сон. И опять мы видим, что вредные привычки практически не являются средством снятия стресса.

Заключение. Для современного студента стресс является не сверхъестественным явлением, а скорее реакцией на скопившиеся проблемы, на бесконечный процесс борьбы с повседневными трудностями. Стресс может быть вызван факторами, связанными с особенностями процесса обучения в университете, событиями в личной жизни и независимыми эффектами на самочувствие. Реакция на стресс, как и начало трудового дня, режим питания, двигательная активность, качество отдыха и сна, взаимоотношения с окружающими, является составной частью образа жизни. От самого студента зависит, каким будет его образ жизни — здоровым, активным или же нездоровым, пассивным, а следовательно, как часто и продолжительно он будет находиться в стрессовом состоянии. Проанализировав результаты опроса, можно сказать, что большинство студентов решают проблему выхода из возникающих жизненных трудностей и снятия усталости или стресса с помощью сна и общения с друзьями. Также предпочтение отдаётся занятиям физическими упражнениями и спортом, хобби, прогулкам на свежем воздухе, просмотрам телепередач, банным и водным процедурам и различным развлечениям.

Список цитируемых источников

1. *Бодров, В. А.* Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. — М. : ПЕР СЭ, 2006. — 528 с.
2. *Карнеги, Д.* Как преодолеть тревогу и стресс / Д. Карнеги. — М. : Попурри, 2010. — 208 с.
3. *Фаустов, А. С.* Обучение и здоровье / А. С. Фаустов, Ю. В. Щербатых. — Воронеж, 2000. — 325 с.

УДК 796/799

М. А. Лешкевич, Т. С. Новаш

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ВОСПИТАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В СЕМЬЕ

Введение. Основой процесса формирования у младших школьников интереса к физической культуре является изменение в них мотивационной сферы. Изменение мотивации зависит от развертывания и усложнения связей младшего школьника с окружающим миром и разными людьми, что в значительной степени определяется средствами и методами семейного воспитания. По мнению Т. Б. Куликовой, в семейных методах воспитания отсутствует печать преднамеренности, свойственная детскому саду, школе, зато наблюдается больше естественности, обращённости к конкретному ребёнку, имеющему свой жизненный опыт, определённые привычки, пристрастия и интересы. В своё время Иоганн Генрих Песталоцци отметил, что семья учит жизни с помощью

© Лешкевич М. А., Новаш Т. С., 2017

Репозиторий БарГУ

живого, жизненно нужного, а не придуманного дела, учит делом, а не словом. А слово в семейном воспитании, по мнению великого педагога, только дополнение, и, падая на распаханную жизнью почву, оно производит совершенно иное впечатление, чем когда звучит из уст учителя. Поддержание интереса и целеустремленности у школьников во многом зависит от того, испытывают ли они удовлетворение на уроке физической культуры, формируется ли у них удовлетворенность занятиями физической культурой.

Педагогическая практика показывает: для того чтобы родители стали помощниками и союзниками учителя в формировании у младших школьников интереса к физической культуре, необходимо проводить с ними работу, так как без целенаправленного педагогического воздействия нельзя добиться успеха в формировании у младшего школьника желаемого интереса к физической культуре.

Основная часть. Младший школьный возраст — это тот период, когда активное участие семьи в воспитании оставляет печать для дальнейшего развития, воспитания и самовоспитания. Сюда следует отнести последующую самореализацию ребёнком своих возможностей и способностей, становление которых определяется воспитанием в семье [2, с. 47—52].

Формы и средства воздействия на родителей могут быть самые различные. К наиболее эффективным из них можно отнести родительские собрания. Эта форма призвана сформировать общественное мнение о значении физических упражнений в укреплении здоровья школьников, в повышении их умственной и физической работоспособности. В начальных классах закладываются традиции, отношения к физической культуре. Достичь желаемого эффекта можно научно обоснованными доводами и примерами из жизни. Одним из методов воспитания интереса к занятиям физическими упражнениями является пример родителей и членов семьи. Систематическая проверка родителями выполнения домашних заданий по физической культуре формирует у младших школьников правильное представление о состоянии физического развития. Особая роль принадлежит такой форме, как привлечение к регулярным самостоятельным занятиям физическими упражнениями младших школьников. Тематические выставки являются действенным средством распространения знаний среди родителей и повышения у них образованности в области физической культуры. Эффективными формами являются проведение открытых уроков и беседы учителя с родителями учащихся.

Важными факторами приобщения младших школьников к систематическим занятиям физической культурой являются: создание в квартире, на открытых площадках домашнего «стадиона»; приобретение для детей спортивной формы, обуви, инвентаря; приобщение родителей к соревнованиям с детьми; оформление уголка для родителей.

Образ жизни семьи, родители, их моральных облик, манеры поведения и привычки влияют на формирование взглядов и убеждений ребенка, на выработку у них воли, характера [3, с. 316].

Было проведено исследование в ГУО «Гимназия № 4 г. Барановичи», цель которого состояла в выявлении соотнесения данных результатов с результатами исследования учащихся. Исследование проводилось в двух классах: 2 «А» (экспериментальный) и 2 «Б» (контрольный), в которых одинаковое количество учеников с примерно одинаковой физической подготовленностью. В качестве критериев был проведен опрос, который осуществлялся с помощью карточек с изображением фигурок детей и их характеристик. Приоритетное качество личности отличалось высоким баллом. Подсчитывался относительный вес каждой характеристики в исследованиях младших школьников и родителей. В ходе эксперимента выявились некоторые различия в показателях.

Такое качество личности ребенка, как здоровье, родители 2 «А» класса оценили высоко (31,4%), аккуратность (17,8%), сила (8,4%), красота (4,5%) имеют среднее значение ниже, чем у школьников. В контрольном классе мы видим ту же ситуацию: на первом месте — здоровье (25,1%), затем сила (17,6%), красота (5,1%). Есть предположения, что родители склонны влиять на направленность детей. Это в свою очередь определяется рядом условий: существующими традициями в семье и ее социальным статусом; особенностями жизнедеятельности семьи; характером социально-психологических и нравственных отношений, обычаев, привычек; характером взаимодействия школы и семьи с различными мировоззренческими представлениями [1, с. 138].

В исследовании имела место методика приоритетных факторов, влияющих на здоровье детей. Их надо было обозначить и проранжировать по степени значимости для родителей. Набор включал 8 факторов. Анализ опросов 2 «А» класса позволил констатировать, что такой фактор, как образ жизни, был поставлен на 4-е место (54,3%). Самым решающим фактором, который определяет здоровье ребенка, является рациональное питание (76,2%). Затем выступает психоэмоциональное равновесие (73,8%), состояние окружающей среды (69,5%) и т. д. Из результатов исследования видно, что 39,3% родителей указали на отсутствие элементов интереса к физической культуре в семейной практике. Процент остальных данных не высок, чтобы заключить, что современная семья отводит большое количество времени на формирование интереса к физической культуре детей. Это можно объяснить тем, что многие родители не имеют собственных знаний о здоровье, не владеют методами и приемами воспитания здорового образа жизни, поэтому в этом случае необходима совместная работа школы и семьи.

Однако интерес к физической культуре у большинства родителей присутствует (96,7%). Есть предположения, что у родителей сформирован интерес к физической культуре, но они не используют его в практике семейного воспитания. При исследовании не обнаружено больших знаний у родителей о здоровом образе жизни человека. Самый высокий уровень знаний (60,0%) имеет только 18,8% родителей, что не соответствует даже половине количества опрошенных.

Репозиторий БарГУ

Полученные данные свидетельствуют, что вклад учителей школы в педагогическое просвещение родителей небольшой (19,6%). В основном родители приобретают знания из средств массовой информации (60,9%) и из специальной литературы (69,6%).

Сравнивая результаты опроса 2 «А» и 2 «Б» классов, нельзя сказать, что они сильно разнятся. Приоритетное место отдано рациональному питанию (75,8%). Такие результаты могут объясняться актуальным состоянием здоровья современных детей, уровнем педагогической культуры родителей, наличием знаний о здоровье и приоритетных ценностей, которые впоследствие влияют на образ жизни и воспитании в семье.

В целях повышения интереса к физической культуре младших школьников родителям 2 «А» класса была дана установка на формирование здорового образа жизни их детей. Была проведена лекция «Укрепи и сохрани здоровье своего ребенка». Каждая семья за время эксперимента должна была реализовывать семейный досуг, оптимальный для здоровья ребенка, каждое утро поднимать настроение путем выполнения утренней гимнастики. Родителям 2 «Б» класса установки дано не было.

В ходе повторного эксперимента были выявлены изменения в положительную сторону во 2 «А» классе.

Заключение. Успешное воспитание интереса к физической культуре неразрывно связано с процессом формирования у младших школьников валеологических умений, навыков и привычек в условиях школьного и семейного воспитания.

Таким образом, процесс обучения и воспитания в школе, а также семейное воспитание должны оказать существенное опосредованное и неопосредованное влияние на воспитание интереса у младших школьников к физической культуре. Активное участие учителей школы в воспитании младших школьников и целенаправленная работа семьи в этом направлении дадут положительные результаты.

Список цитируемых источников

1. *Ильин, Е. П.* Психология физического воспитания : учеб. для ин-тов и фак. физ. культуры / Е. П. Ильин. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. — 486 с.

2. *Демидов, В. М.* Применяя метод доверия / В. М. Демидов // Физ. культура в семье. — 1991. — № 1. — С. 47—52.

3. *Холодов, Ж. К.* Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2001. — 480 с.

УДК 37(076)

Е. А. Лобковская

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ОСОЗНАНИЕ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ ВАЖНОСТИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Здоровье выступает единственной общечеловеческой и индивидуальной ценностью, все остальные общечеловеческие ценности являются лишь средствами обеспечения здоровья личности студента, поэтому одна из главных задач высшей школы по выполнению социального заказа — формирование здоровой личности. Но радикальные экономические, политические, социокультурные преобразования, осуществляемые в последние годы, обусловили изменение ценностных приоритетов различных социальных групп. Особо сильное воздействие происходящие макросоциальные процессы оказывают на молодёжь, которой предстоит сформировать свою систему смысложизненных ценностей-целей и определить основные пути, средства их достижения [1].

Основная часть. Необходимо отметить, что «всё многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений может выступать в качестве “предметных ценностей”, т. е. оцениваться в плане добра и зла…» [2, с. 765].

Ценности формируют самые устойчивые, истинные стимулы человеческой деятельности. Сформированные ценностные ориентации обеспечивают устойчивость личности, цельность, следование определенным принципам, приверженность определённому типу поведения. Общественная потребность в ценностном анализе определяется комплексом причин, отмечает С. А. Шавель, важнейшими из которых являются, во-первых, доминирующая роль ценностей в механизмах саморегуляции индивида; во-вторых, «ценностное единство» есть необходимое условие сработанности людей в любой совместной деятельности; в-третьих, общие ценности помогают сохранить целостность и стабильность социума [3, с. 91—93].

По мнению академика Е. М. Бабосова, «…в сознании и поведении современной молодёжи гораздо более рельефно и интенсивнее, чем в предшествующих поколениях, усиливаются прагматизм, стремление к материальному достатку, стремление к получению удовольствия “здесь и сейчас”, а культ денег поднимается на первые места в иерархии ценностных ориентаций, оттесняя на периферию добросовестный труд и учёбу» [4, с. 18].

© Лобковская Е. А., 2017

Репозиторий БарГУ

Последнее десятилетие XX века было провозглашено Организацией Объединенных Наций Всемирным десятилетием развития культуры, основными показателями которой назывались образование и здоровье [5]. В целом культура здоровья личности характеризуется жизненными позициями человека (наличие позитивных целей и ценностей); грамотным отношением к здоровью, природе и обществу; организацией здорового образа жизни (далее — ЗОЖ), позволяющего активно регулировать состояние человека с учётом индивидуальных особенностей и уровня здоровья, реализовывать программы самосохранения, самореализации, саморазвития, приводящих к гармонизации всех компонентов здоровья и целостному развитию личности [6].

Концентрированным выражением взаимосвязи образа жизни и здоровья человека является понятие «здоровый образ жизни». Главное в здоровом образе жизни — это активное творение здоровья, включая все его компоненты.

Предметом наших исследований явились представления о взаимосвязи здорового образа жизни и будущей профессиональной деятельности студентов, будущих педагогов. Результаты исследования позволяют ответить на вопросы о структуре здорового образа жизни в представлениях студентов на разных этапах обучения. В иерархии ценностей современной молодёжи самым высоким рейтингом обладают традиционные базовые ценности: здоровье (75,5%), семья и дети (73,2%), друзья (70,8%), любовь (70,6%). В условиях курса на рыночные преобразования актуализировалась ориентация населения на достижение обеспеченной жизни, образцы которой ярко демонстрирует западная культура. Обусловленная социально-экономическими изменениями трансформация ценностного сознания современной молодёжи идёт в направлении возвышения ценности материальной обеспеченности, достижения богатства. Это одна из главных ценностей белорусской молодёжи, на которую указали более половины участников опроса — 55,2% (5-е ранговое место в иерархии ценностей). Прагматизм, расчётливость становятся характеристикой части молодых людей. Такие ценности, как доброта и самореализация, оказались в интервале значений 20—30% [7].

Нами было предложено 213 студентам I—III курсов факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет» ответить на вопрос «Считаете ли Вы, что ЗОЖ важен для педагога, его профессиональной деятельности? Если “да”, то почему, в чём выражается? Если “нет”, то тоже обоснуйте». Так, 90,9% респондентов указали на значимость ЗОЖ для профессиональной деятельности педагога; 9,1% опрошенных не согласились с данным утверждением, обосновывая это тем, что ЗОЖ не оказывает никого влияния на формирование профессиональных качеств (84,2%), что нет таких условий, чтобы было возможно совместить профессию педагога и ЗОЖ (15,8%). Анализ опроса показал, что респонденты, считающие, что ЗОЖ важен для профессиональной деятельности педагога, обосновывают это тем, что педагог является примером для подражания (62,4%); ЗОЖ обеспечивает здоровый внешний вид (18,4%); гарантирует стрессоустойчивость в профессиональной деятельности (15,2%); ЗОЖ — залог хорошей работоспособности (12,6%); 5,3% не смогли обосновать свой выбор.

Заключение. У будущих педагогов есть общее понимание того, что ЗОЖ важен для профессиональной деятельности педагога, хотя часть респондентов не могла обосновать эту значимость. Результаты опроса показывают, что будущие педагоги не имеют глубокого понимания того, что ЗОЖ приобретает особую практическую значимость в контексте профессионального становления человека и позволяет обеспечить этический иммунитет против деструктивного поведения в отношении других и себя, сохранить положительное отношение к себе, общее физическое, психоэмоциональное и духовное благополучие, профессиональное долголетие.

В условиях экономической и социокультурной трансформации белорусского общества ядром ценностного сознания современной молодёжи являются традиционные ценности: здоровье, семья, любовь. Но поскольку среди белорусской молодёжи в значительной степени распространены такие вредные привычки, как курение, употребление алкоголя, несовместимые с ориентацией на ЗОЖ, можно заключить, что здоровье является ценностью декларативной для многих молодых людей. Подтверждается это и тем обстоятельством, что большое количество будущих педагогов не считает ЗОЖ необходимым для успешной профессиональной деятельности.

Список цитируемых источников

1. Духовно-нравственные ценности в формировании современного человека / О. А. Павловская [и др.] ; под ред. О. А. Павловской ; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т философии. — Минск : Беларус. навука, 2011. — 451 с.
2. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев [и др.]. — М. : Совет. энцикл., 1983. — 840 с.
3. *Шавель, С. А.* Общественная миссия социологии / С. А. Шавель. — Минск : Беларус. навука, 2010. — 404 с.
4. *Бабосов, Е. М.* Динамика ценностных ориентаций молодёжи в трансформирующемся обществе / Е. М. Бабосов ; под ред. акад. Е. М. Бабосова. — Минск : Соврем. слово, 2001. — 143 с.
5. *Айзман, Р. И.* Роль учителя в формировании и мониторинге здоровья обучающихся / Р. И. Айзман, Е. Ю. Плетнева // Здоровьесберегающее образование. — 2010. — № 5 (9). — С. 93—98.
6. *Кирпа, А. И.* Механизм внедрения технологий здоровьесбережения в образовательные учреждения РФ / А. И. Кирпа // Здоровьесберегающее образование. — 2010. — № 1. — С. 81—83.
7. *Лукошова, О. Г.* Трансформация ценностных ориентаций белорусской молодёжи (эмпирико-социологический анализ) / О. Г. Лукошова // Менталитет славян и интеграционные процессы: история и современность, перспективы : материалы VII Междунар. науч. конф., Гомель, 26—27 мая 2011 г. / ГГУ им. П. О. Сухого. — Гомель : ГГУ, 2011. — 353 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 37(076)

Е. А. Лобковская
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НРАВСТВЕННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Введение. Проблемы студенческой молодёжи ввиду своего многообразия обусловлены динамикой процессов экономического и технического развития, которые ведут к быстрым, но неустойчивым переменам в студенческой среде. Создаются предпосылки для исключительно сложных воздействий на процесс формирования и развития молодого человека вообще. Особенно значимой среди этих проблем является проблема здоровья студенческой молодёжи, которая не способна реагировать быстро и адекватно на происходящие перемены [1].

Основная часть. В настоящее время в педагогической науке и практике ведётся интенсивный поиск путей совершенствования различных сторон образовательного процесса. В связи с этим особый интерес вызывает опыт работы педагогов-практиков, которые обогащают педагогику новыми прогрессивными идеями, подходами к обучению и воспитанию подрастающего поколения, позволяют увидеть перспективы развития высшей школы. По мнению Ю. К. Бабанского, эффективность педагогического процесса во многом зависит от условий, в которых он протекает [1]. Философская наука утверждает, что условие составляет ту среду, обстановку, в которой то или иное явление или процесс возникают, существуют и развиваются. При этом, влияя на явления и процессы, условия сами подвергаются их воздействию [2]. Характеризуя условия подготовки будущих педагогов, мы подчеркиваем необходимость особенностей познавательных процессов конкретного студента — памяти, мышления, воображения, формирования педагогической культуры и культуры общения, способности к самопознанию, самоконтролю и рефлексии своей деятельности. В педагогике определились понятия «педагогические условия», «дидактические условия», они взаимосвязаны и дополняют друг друга. Исследователь Л. Ю. Лебедченко рассматривает условия как целостную систему специально организованных мероприятий, представляющих собой единство целевых, содержательных и процессуальных характеристик формирования исследуемого личностного компонента [3]. Это обусловлено особенностями перехода личности из одной педагогической системы в другую, из одной сферы жизнедеятельности в другую. Учёные указывают, что для студента в период обучения в учреждении высшего образования характерно изменение эмоционального и физического состояния, ритма труда и отдыха, психических нагрузок, перестройка старых привычек и форм поведения, стиля деятельности и образа жизни. Следовательно, создаются объективные условия для формирования новых стереотипов жизни и деятельности, переосмысления ценностных взглядов, убеждений, потребностей, что является важной предпосылкой формирования здорового образа жизни. В свою очередь сформированная система побуждений в организации своей жизнедеятельности с позиций ценностей и смыслов здоровья, приобретения навыков и умений здорового образа жизни (далее — ЗОЖ) является залогом успешного обучения, а в дальнейшем и профессиональной деятельности педагога [2].

В исследованиях В. С. Ильина отмечается, что среди условий деятельности есть внешние и внутренние. Внешние условия деятельности выступают как среда, в которой совершается подготовка студентов (отношение преподавателя и студентов, отношения в коллективе); внутренние условия коренятся в психологической деятельности каждого студента (направленность личности, способности и другие психологические особенности) [4].

Следует отметить, что разнообразие определений термина «педагогические условия» во многом объясняется различием в постановке целей и задач конкретных исследований, а также изменяющимся требованиям общества к школе и учреждению высшего образования. Очевидно отсутствие терминологического единства относительно понятия «педагогические условия», которое толкуют как «среда», «мысленный результат», «направление» [5].

Исследователь А. М. Митяева, изучая психолого-педагогические условия становления валеологической культуры личности подростков, выделяет следующий комплекс педагогических условий, обеспечивающих успешность становления валеологической культуры:

1) организационно-педагогические условия, касающиеся выработки оптимальных путей и средств педагогической деятельности по валеологизации процесса обучения подростков и специальной подготовке к этому процессу педагогов и родителей;

2) социально-педагогические, обеспечивающие наиболее благоприятное, комфортное самочувствие в процессе обучения за счёт единой системы учебных занятий и специально организованной внеучебной деятельности;

3) личностные, обеспечивающие активное участие в самостоятельном закреплении на практике собственных валеологических знаний и умений вести ЗОЖ [6].

Так, А. И. Завьялов для эффективности оздоровительной стратегии педагогической деятельности предлагает определенные внешние и внутренние условия. При этом внутренним условием совершенствования валеологической стратегии педагогической деятельности является рефлексия, а внешним — валеологическая среда как социально-профессиональный фон, в основе которого лежат валеологические знания, как индивидуально-личностные, так и всего педагогического коллектива в целом. В исследовании Н. М. Борытко подчеркивается,

© Лобковская Е. А., 2017

Репозиторий БГПУ

что ведущими среди условий, обладающих воспитывающим потенциалом, являются дидактические условия, поскольку они в наибольшей степени связаны с основными целевыми, содержательными, процессуальными характеристиками воспитания [7].

Исследователь А. С. Вульфович предлагает под дидактическими условиями понимать мотивационную обусловленность учебно-познавательной деятельности, связанную с развитием личностных мотивов учения по общественно значимым дисциплинам; дидактическую обработку учебного материала специальных дисциплин, согласованных с целями подготовки специалистов; с законами, принципами, правилами обучения; с приближением характера учебно-познавательной деятельности к характеру будущей специальности [8].

В предложенном определении нас привлекает сделанный автором акцент на направленность на предстоящую профессиональную деятельность. Он под дидактическими условиями понимает взаимосвязанную совокупность компонентов учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих формирование информационной валеологической культуры [8].

Заключение. Приведенный анализ существующих подходов к пониманию педагогических и дидактических условий позволил нам составить собственное мнение по данному вопросу. Итак, под педагогическими условиями, необходимыми и достаточными для обеспечения эффективности формирования нравственной саморегуляции ЗОЖ будущего педагога, мы пониманием целостную систему специально организованных мероприятий. Они представляют собой единство целевых, содержательных и процессуальных характеристик как исследуемого личностного компонента, так и личности будущего педагога в целом, реализующейся в процессе его профессиональной подготовки.

В контексте формирования у будущих педагогов нравственной саморегуляции ЗОЖ такими педагогическими условиями являются: актуализация эмоционально-ценностного отношения будущего педагога к нравственной саморегуляции ЗОЖ; актуализация в содержании социально-гуманитарных дисциплин знания о нравственной саморегуляции ЗОЖ; обогащение опыта нравственной саморегуляции ЗОЖ в процессе профессионального становления.

Особое значение в этой связи приобретает отношение студента к будущей профессиональной деятельности с учётом возможностей социально-гуманитарных дисциплин в подготовке специалиста при соответствующем расширении их содержания. Обогащение опыта ЗОЖ студента в процессе профессионального становления понимается нами как совокупность педагогических действий по овладению им приёмами самопомощи в преодолении неблагоприятных внутренних состояний, поддерживанию работоспособности и ведению ЗОЖ.

Список цитируемых источников

1. *Бабанский, Ю. К.* Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1989 . — С. 115.
2. *Кузьмина, П. В.* Системный подход в педагогическом исследовании / П. В. Кузьмина // Методология педагогических исследований. — М., 1980. — С. 82—117.
3. *Лебедченко, С. Ю.* Формирование культуры здоровья будущего учителя в процессе профессиональной подготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / С. Ю. Лебедченко. — Волгоград, ВГПУ, 2000. — 266 л.
4. *Ильин, В. С.* Цели формирования личности учителя в условиях реформы школы / В. С. Ильин // Методологические вопросы формирования личности будущего учителя. — Волгоград : ВГПИ, 1985. — С. 15—25.
5. *Вайнбаум, Я. С.* Гигиена физического воспитания и спорта : учеб. пособие / Я. С. Вайнбаум, В. И. Коваль, Т. А. Родионова. — М. : Академия, 2002. — 240 с.
6. *Митяева, А. М.* Психолого-педагогические условия становления валеологической культуры младших подростков : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / А. М. Митяева. — Орел, 1999. — 209 л.
7. *Вайнер, Э. П.* Общая валеология : учебник / Э. П. Вайнер. — Липецк, 1998. — 183 с.
8. *Вульфович, А. С.* Подготовка будущих учителей к воспитанию у учащихся направленности на здоровый образ жизни : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / А. С. Вульфович. — Волгоград, ВГПУ, 2000. — 217 л.

УДК 37(076)

М. Лопух, В. Гринёва

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

РАЦИОНАЛЬНОЕ ПИТАНИЕ — ЗАЛОГ ТРУДОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Введение. Социально-экономические изменения, которые происходят в последние годы в обществе, выдвинули на первый план проблему сохранения здоровья детей и молодежи. Это отражено в государственных программах и правовых актах по формированию здорового образа жизни населения Республики Беларусь: Закон Республики Беларусь «О здравоохранении», республиканская программа «Молодежь Беларуси», «Государственная программа по формированию здорового образа жизни населения Республики Беларусь», Концепция национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2030 года.

© Лопух М., Гринёва В., 2017

Репозиторий ВГУ

Студенты признаются перспективной возрастной категорией в процессе формирования здорового образа жизни, поскольку именно в этом возрасте вырабатываются фундаментальные жизненные стереотипы, происходит интенсивная работа по формированию своей личности, выработке образа жизни [1].

Основная часть. Проблема формирования здорового образа жизни среди населения весьма актуальна и очевидна, так как здоровье формируется с раннего возраста [2, с. 49]. Она основана на необходимости сохранения и укрепления здоровья нации, а здоровый образ жизни, исключающий факторы риска заболеваний органов и систем организма, необходим для общего здоровья человека [3].

Здоровье зависит от следующих факторов: «50% — образа жизни, 20% — наследственности, 20% — экологической обстановки, 10% — здравоохранения» [4, с. 8]. Здоровый образ жизни создает для человека микросреду, благоприятную для учебной активности, раскрытия психофизиологического потенциала личности. Молодёжью зачастую не выполняются элементарные требования по сохранению собственного здоровья из-за нежелания их выполнять или неосведомленности о факторах риска заболеваний [5]. В то же время рост учебной нагрузки, высокие требования к качеству образования, стремление молодежи обеспечить себе социальный статус требуют мобилизации всех ресурсов организма студентов [6].

Здоровый образ жизни повышает среднюю продолжительность жизни людей, увеличивает дееспособный период жизни личности, способствует осознанному приобщению к полезным для здоровья формам поведения.

Одним из факторов здорового образа жизни является правильное рациональное питание. Рациональным (лат. rationalis разумный) считается такое питание, которое обеспечивает нормальную жизнедеятельность организма, высокий уровень работоспособности и сопротивляемости воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды, максимальную продолжительность активной жизни [7, с. 89].

Исследователь И. И. Мечников полагал, что люди преждевременно стареют и умирают в связи с неправильным питанием, а человек, питающийся рационально, может жить 120—150 лет.

Работы Р. Бекера, В. Владиславского, Г. Солта, Ю. С. Николаева, К. С. Петровского, Х. О. Франка посвящены рациональному питанию. О лечебном питании писали М. И. Певзнер и А. Семенова.

Проблема рационального питания студенческой молодёжи чрезвычайно важна. Она включена в число десяти глобальных проблем современности, выдвинутых ООН перед человечеством. Рациональное питание предполагает соблюдение режима питания (определённое время приёма пищи и определённое количество её при каждом приёме).

Пища, усвоенная и переработанная организмом, является источником энергии, необходимой для работы мышц, для поддержания постоянной температуры тела и обновления клеток, из которых состоят ткани и органы человека. Каждый студент должен получать столько энергии, сколько затрачивает её в течение дня, т. е. в организме должно соблюдаться энергетическое равновесие. Изменяя характер питания, можно регулировать процессы обмена веществ.

Питание является одним из важнейших условий существования человека, его трудоспособности, долголетия. Для молодого организма вредны как крайности, переедание, недостаток пищи, так и консерватизм, субъективные привычки. Многие, в первую очередь девушки, делят продукты и блюда на «любимые и нелюбимые». Рацион из-за этого довольно редко обновляется и пополняется необходимыми продуктами.

Неправильное питание приводит к нарушению здоровья постепенно, почти незаметно, но неизбежно, а когда эти последствия уже чётко проявляются, то требуются значительные усилия для их устранения. В настоящее время наиболее распространенное заболевание среди студентов — воспаление слизистой оболочки желудка (гастрит). Избежать этого заболевания поможет регулярное питание и небольшие промежутки между приемами пищи.

При составлении дневного рациона следует помнить, что вредно как недостаточное питание, так и избыточное. Переедание особенно опасно последствиями для ведущих малоподвижный образ жизни. Гиподинамия (малоподвижность) и переедание — причины серьёзных нарушений обмена веществ, что приводит к заболеваниям сердечно-сосудистой системы, сахарному диабету.

На основе анализа различных направлений и рекомендаций ученых-медиков, диетологов, физиологов Р. И. Купчинов выявил 14 основных ошибок в культуре питания студенческой молодёжи: слишком много едят; едят слишком жирную пищу; неправильно выбирают продукты питания; употребляют слишком много сладких напитков и алкоголя; неправильно едят; делают большие перерывы между приемами пищи; часто едят «всухомятку»; нарушают «технологию» приема пищи; используют несбалансированное питание; едят слишком много сладостей; неправильно хранят продукты и неправильно их готовят; много перекусов; мало знают о питании; не учитывают возрастную специфику питания [8, с. 123].

В целях изучения рационального питания студенческой молодёжи нами был проведен опрос 105 студентов факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет», касающийся режима питания. Был задан вопрос «Сколько раз в день Вы питаетесь?».

Результаты показали, что более трети респондентов (35,8%) не уделяют внимания кратности своего питания и отмечают, что питаются «как придется». Около трети опрошенных (28,1%) принимают пищу три раза в день; 23,9% — два раза в день; один раз в день принимают пищу 2,4% респондентов; у 1,1% в течение дня одни «перекусы» и «перехваты», а 8,6% студентов принимают пищу четыре раза в день.

У большинства опрошенных студентов (66,7%) интервал между приемами пищи составляет 5 и более часов, менее чем у трети (33,3%) — 3—4 часа.

Приведенные данные подтверждают, что у студентов отсутствует режим питания.

Репозиторий БарГУ

Заключение. Результаты показали погрешности в питании студенческой молодёжи. У студенческой молодёжи отсутствует режим питания. В связи с этим нами были выработаны следующие рекомендации: обязательный приём пищи перед уходом на занятия; соблюдение интервалов между приёмами пищи (не более 4 часов); продуманное распределение рациона на завтрак, обед, ужин с учётом поставки организму важнейших пищевых веществ в наиболее благоприятном соотношении; лёгкий ужин не позже чем за 2—2,5 часа до сна; голодание в студенческом возрасте однозначно неприемлемо.

Здоровье и питание тесно взаимосвязаны. Вещества, поступающие в организм с пищей, влияют на наше душевное состояние, эмоции и физическое здоровье. От качества питания во многом зависит наша физическая активность или пассивность, жизнерадостность или подавленность.

Для формирования представлений о культуре питания как составляющей здорового образа жизни в процессе обучения в учреждении высшего образования нами рекомендуется организовывать пресс-конференции со специалистами для студентов всех курсов. На конференциях есть возможность выявить доминирующие проблемы среди юношей и девушек, касающиеся поддержания физического здоровья. Юношей чаще интересуют методики развития мышечной массы, девушек — средства снижения собственного веса. Для многих полученная от специалиста информация будет очень полезной. В ходе конференции студенты смогут получить ответы на интересующие их вопросы: «Как определить, что именно нужно съесть, а чего есть не нужно?», «Время от времени у меня возникает желание съесть что-нибудь вкусненькое, которое неполезно для организма. Как поступать с этими желаниями?», «Стоит ли в нашем возрасте придерживаться диет, какой лучше?».

Список цитируемых источников

1. *Лобковская, Е. А.* Рациональное питание и здоровье студенческой молодёжи / Е. А. Лобковская // Здоровьесберегающие технологии и системы: психолого-педагогические и медико-биологические аспекты : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 20 мая 2016 г., Барановичи. — С. 76—79.
2. *Глазырина, Л. Д.* Физическая культура и здоровье : программа и темат. планирование занятий по физвоспитанию учащихся нач. шк. / Л. Д. Глазырина, Т. А. Лопатик. — Минск : БГПУ, 2004. — 74 с.
3. *Тристень, К. С.* Совершенствование валеологического образования студентов педагогического факультета // Современная школа: от теории к практике : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 14 нояб. 2009 г., Чебоксары. — Чебоксары : НИИ педагогики и психологии, 2009. — С. 218—222.
4. *Лисицын, Ю. П.* Основной вопрос медицины. Образ жизни. Общественное здоровье / Ю. П. Лисицын, Ю. М. Комарова // Актовая речь ВНИИМИ. — М., 1987. — С. 7—14.
5. *Кананович, А.* Молодёжные субкультуры: где скрывается опасность? / А. Кананович // Здаровы лад жыцця. — 2013. — № 1. — С. 55—58.
6. *Ларченко, И.* Социальные проблемы здоровья студенческой молодёжи / И. Ларченко, М. Гребенчук, Е. Кострикина // Здаровы лад жыцця. — 2014. — № 5. — С. 8—10.
7. *Татарникова, Л. Г.* Педагогическая валеология. Генезис. Тенденции развития / Л. Г. Татарникова. — СПб. : Петроградский и К, 1995. — 352 с.
8. *Купчинов, Р. И.* Формирование здорового образа жизни студенческой молодёжи : пособие для преподавателей и кураторов сред. спец. и высш. учеб. заведений / Р. И. Купчинов. — Минск : ИВЦ Минфина, 2004. — 211 с.

УДК 796.06

И. А. Манкевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СПОРТА И СИСТЕМЫ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Введение. Основные тенденции развития спорта и системы спортивной подготовки тесно связаны с развитием подсистем соревнований, тренировки и факторов, повышающих их эффективность, а также с функциями спорта в современном обществе.

Функции спорта характеризуются большим разнообразием и многоплановостью. Однако главными функциями следует считать эталонную и эвристическую.

Основная тенденция развития современного спорта связана с его соревновательной функцией, что объясняется значительным развитием олимпийского движения, проведением чемпионатов мира, региональных игр и чемпионатов, а также национальных первенств по различным видам спорта.

Метод исследования — теоретическое и эмпирическое обоснование системы спортивной подготовки.

Основная часть. Несмотря на попытки определенных кругов внести раскол в олимпийское движение, поставить его в зависимость от политических ситуаций, гуманные идеи олимпизма с каждым годом получают все большую популярность в мире и способствуют прогрессу спорта. В настоящее время Олимпийские игры стали крупнейшим универсальным соревнованием в мировом спорте, превратились в событие большой социальной значимости.

Спорт высших достижений является неотъемлемой частью мировой цивилизации и культуры. В мире сложилось единое спортивное пространство с четко обозначенными правилами и нормами взаимоотношений и

© Манкевич И. А., 2017

Репозиторий БарГУ

взаимодействия между национальными и международными спортивными организациями, с возросшим информационным обменом о системах, средствах и методах подготовки высококвалифицированных спортсменов.

Непосредственное влияние на мировой спорт, олимпийское движение, Олимпийские игры оказывают крупные политические и социально-экономические преобразования, происходящие в последние годы. Распад систем соцстран, образование на территории бывшего СССР 15 новых самостоятельных государств, бурное экономическое развитие Китая, Южной Кореи, других стран Юго-Восточной Азии вносят существенные изменения в расстановку сил на мировой спортивной арене.

Наметились твердые тенденции развития профессионального спорта, существующего на основе самоокупаемости, приносящего значительные доходы соответствующим профессиональным спортивным объединениям и непосредственно спортсменам.

В связи с этим отечественная спортивная наука за последние годы утратила свои ведущие позиции в ряде весьма важных направлений, таких как физиология, биохимия, спортивная медицина, морфология, биомеханика и др.

Ведущими тенденциями развития методики спортивной тренировки являются: достижение высоких объемов тренировочных нагрузок и рациональное сочетание различных по интенсивности режимов тренировки с ориентацией на соревновательную специфику и планируемый результат; значительное увеличение доли специализированных средств подготовки; расширение соревновательной практики в общем объеме подготовки; сбалансированность тренировочных нагрузок и отдыха, специальных восстановительных средств, специализированного питания и средств стимуляции работоспособности; значительное возрастание роли индивидуализации подготовки.

Важнейшим фактором развития спорта является совершенствование его организационных основ. Олимпийская подготовка в большинстве стран стала носить более планомерный и организованный характер. Регулярно проводятся национальные олимпийские фестивали, создаются общенациональные тренировочные центры практически по всем видам спорта. Значительно возросли масштабы и продолжительность централизованной подготовки сборных команд, в том числе по видам спорта, которые не получили массового развития.

Системы соревнований, финансирования, научного обеспечения в большинстве стран подчиняются задачам олимпийской подготовки, что позволяет спортсменам и тренерам осуществлять целенаправленную деятельность и достигать наивысших результатов на Олимпийских играх.

Национальные федерации по видам спорта, которые раньше имели значительную самостоятельность, все больше подчиняются общенациональным олимпийским интересам, их деятельность и финансовое положение попадают в значительную зависимость от национальных олимпийских комитетов или государственных органов.

Таким образом, организационное совершенствование, направленное на создание комплекса необходимых условий для тренировочного и соревновательного процессов, во многом определяет рост спортивных результатов.

Основными наиболее важными компонентами системы спортивной подготовки являются система соревнований и система тренировки, а также системы факторов, повышающих эффективность функционирования. Каждый компонент имеет свое функциональное назначение и одновременно подчинен общим закономерностям построения, функционирования и развития системы.

Основным компонентом системы спортивной подготовки является система соревнований. Спортивные соревнования, являясь специфической формой деятельности, определяют цели и направленность подготовки, а также используются как одно из важнейших средств специализированной тренировки, позволяющей сравнивать и повышать уровень подготовленности занимающихся [1—3].

С учетом спортивной и экономической целесообразности, условий поведения, традиций создана система соревнований, которая, как правило, имеет преемственность на мировом, региональном, национальном и местном уровнях.

Функции системы спортивных соревнований в современном спорте исключительно широки и многообразны. Она является важнейшим универсальным механизмом управления подготовки спортсменов; во многом определяет содержание, направленность и структуру построения тренировочного процесса; выступает в качестве необходимого инструмента контроля; оказывает значительное воздействие на развитие спорта; позволяет оперативно организовывать взаимодействие мировой и отечественной систем спортивной подготовки; активно воздействует на формирование мотивационного механизма [4—6].

Эффективность функционирования системы соревнований во многом зависит от системы тренировки, которая является основной формой подготовки спортсмена. Все это выражается в организованном тренировочном процессе, представляющем собой специализированное (посредством физических упражнений) воздействие на спортсменов в целях совершенствования различных качеств, умений, навыков для достижения высших спортивных результатов.

Заключение. Развитие спорта в Республике Беларусь в ближайшие годы будет осуществляться в исключительно сложный переходный период к рыночной экономике, неизбежными характерными особенностями которого являются: спад производства, снижение жизненного уровня большинства населения, социальная напряженность в обществе, инфляционные процессы; отсутствие у государства необходимых средств на цели поступательного развития социальной сферы, в том числе спорта; рациональные преобразования структур и механизмов управления различными сферами, в том числе спортом; возрастание роли коммерческих структур и общественных организаций во всех сферах, в том числе и спорте.

Репозиторий ВГУ

Список цитируемых источников

1. *Матвеев, Л. П.* Общая теория спорта / Л. П. Матвеев. — М. : Воениздат, 1997. — 304 с.
2. *Матвеев, Л. П.* От теории спортивной тренировки к общей теории спорта / Л. П. Матвеев // Теория и практика физ. культуры. — 1998. — № 5. — С. 5—8.
3. *Матвеев, Л. П.* Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов : учеб. пособие / Л. П. Матвеев. — Киев : Олимп. лит., 1999. — 318 с.
4. *Платонов, В. Н.* Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. — Киев : Олимп. лит., 1997. — 583 с.
5. *Платонов, В. Н.* Направление совершенствования системы Олимпийской подготовки / В. Н. Платонов, С. Масри // Наука в Олимпийском спорте. — 2004. — № 1. — С. 3—10.
6. *Платонов, В. Н.* Система олимпийской подготовки и направления совершенствования подготовки спортсменов к Играм Олимпиады в Лондоне / В. Н. Платонов // Наука в Олимпийском спорте. Спец. выпуск. — 2011. — № 1. — С. 8—16.

УДК 376

Я. В. Момотюк, А. И. Самусик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФАКТОРЫ, ПОБУЖДАЮЩИЕ ИЗМЕНИТЬ СЕБЯ К ЛУЧШЕМУ

Введение. Актуальными вопросами современных студентов являются сохранение и укрепление собственного здоровья. Здоровый образ жизни для каждого индивидуален, в своей жизнедеятельности человек руководствуется законами общества и индивидуальными законами своего организма. Физическое воспитание, являясь составной частью общества, его подсистемой, находится в определенных связях, взаимоотношениях с другими социальными подсистемами. Взаимосвязи физического воспитания с общекультурными, политическими и социально-экономическими условиями жизни общества весьма сложны и не одинаковы в различных формациях. Значение физической культуры в жизни человека заключается в создании фундамента для всестороннего физического развития, укрепления здоровья, формирования разнообразных двигательных умений и навыков [3, с. 31]. Всё это приводит к возникновению объективных предпосылок для гармонического развития личности.

В современном обществе остро стоит вопрос формирования осознанной потребности в занятиях физической культурой и в ведении здорового образа жизни. И главным компонентом для успешного выполнения любой деятельности, в том числе и физкультурно-спортивной, является мотивация. Мотивация — это процесс формирования и обоснования намерения что-либо сделать или не сделать. Мотивация к физической активности — особое состояние личности, направленное на достижение оптимального уровня физической подготовленности и работоспособности [2, с. 10].

Предмет исследования — мотивация к занятиям физической культурой и спортом в учреждениях высшего образования.

Объект исследования — студенты дневного обучения учреждения образования «Барановичский государственный университет».

Цель исследования — изучить особенности мотивов занятий спортом.

В соответствии с поставленной целью исследования сформулированы задачи исследования: 1) выявить специфику мотивов занятий спортом; 2) уточнить внешние факторы развития мотивов занятий спортом.

Основная часть. Физкультурно-спортивная деятельность, в которую включаются студенты всех курсов, является одним из эффективных средств повышения работоспособности студентов в образовательном процессе и их общественной активности.

Был проведен опрос среди студентов нашего университета (факультет славянских и германских языков), который включал в себя вопрос «Что больше всего побуждает вас заниматься спортом?».

Процесс формирования интереса к занятиям физической культурой и спортом — это не одномоментный, а многоступенчатый процесс: от первых элементарных гигиенических знаний и навыков (в детском возрасте) до глубоких психофизиологических знаний теории и методики физического воспитания и интенсивных занятий спортом. Студенчество ведет малоподвижный образ жизни, сталкивается с рядом трудностей, связанных с увеличением учебной нагрузки, относительной свободой студенческой жизни, проблемами в социальном и межличностном общении т. д. У студентов не сформирована потребность в самостоятельных занятиях физическими упражнениями. Все это ведет к снижению мотивации к занятиям физической культурой и спортом, приводит к снижению уровня индивидуального здоровья, умственной и физической работоспособности, физического развития и физической подготовленности студентов. Занимаясь спортом, человек выглядит стройным, подтянутым, красивым, а главное, уверенным в себе. Он совершенствует свое тело, а вместе с ним и дух. Спорт — лучший способ справиться со своими комплексами, а значит, повысить самооценку и побороть стресс, есть возможность научиться быстро реагировать на смену ситуации и применить свои новые знания в обычной

© Момотюк Я. В., Самусик А. И., 2017

Репозиторий БарГУ

жизни. Необходимо найти мотивацию, которая сможет заставить заняться спортом. Мотивация может возникнуть в сознании человека при занятии любым делом. Чтобы найти мотивацию для занятий спортом, необходимо покопаться немного в себе. Внутри себя любой человек сможет найти мотивацию для совершения того или иного действия, главное, начать эти поиски. Такой мотивацией может стать и плохая конституция своего тела, и плохое отношение к физической культуре еще со школьных времен, и просто желание кому-либо понравиться [1, с. 69].

При определении мотивов к занятиям физической культурой и спортом можно увидеть, что студенты отдали предпочтение: желанию укрепить здоровье — 58,3%; воспитанию воли, характера — 51,6%; увеличению объема двигательной активности — 50,0%; желанию иметь красивую фигуру — 46,6%.

По ответам студентов в «золотой серединке» определились мотивы: активный отдых, развлечения — 31,6%; проверка своих сил и возможностей — 26,6%; возможность общения с друзьями — 21,6%; динамика, красота физических упражнений — 16,6%; приобретение нужных в работе физических качеств — 15,0%; получение новых знаний в области физической культуры — 11,6%; желание заработать денег — 10,0%; привлечение к физическим упражнениям членов семьи — 8,3%; желание стать знаменитым — 3,3%.

Заключение. Наши студенты серьезно относятся к своему здоровью и обдуманно выбирают мотивы для занятий физической культурой и спортом: желание укрепить драгоценное здоровье, воспитать волю и характер, увеличить двигательную активность, желание иметь красивую фигуру и проверка своих сил и возможностей.

Таким образом, чтобы физическая культура и спорт вошли в образ жизни, надо получать от этого наслаждение. Занятия физической культурой и спортом — очень хороший метод, который заставит «оторваться» от просмотра телевидения, от компьютерных игр и др.

Занимаясь спортом, следует делать пробежки и получать от этого удовольствие, искать новые маршруты для прогулок и путешествий. И только тогда можно добиться исполнения поставленных целей.

Список цитируемых источников

1. *Мотылянская, Р. Е.* Спорт и возраст / Р. Е. Мотылянская. — М. : Медицина, 2002. — 163 с.
2. *Сиерес, Д.* О различных подходах к понятию «здоровье» / Д. Сиерес, В. Гавидия // Школа здоровья. — 2010. — Т. 5. — № 1. — С. 7—16.
3. *Соловьев, М. Г.* Основы здорового образа жизни и методика оздоровительной физкультуры / М. Г. Соловьев. — Ставрополь, СГУ, 2006. — 111 с.

УДК 796.322.4

М. В. Пороховская
Учреждение образования «Белорусский государственный университет физической культуры», Минск

ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДИКИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ГАНДБОЛИСТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ “HANDBALLTRAINING”

Введение. Эффективность тренировочного процесса может быть обеспечена на основе определенной структуры, представляющей собой относительно устойчивый порядок объединения компонентов тренировочного процесса, их общую последовательность и закономерное соотношение друг с другом. Целью спортивной тренировки по гандболу является достижение максимально возможного для данного спортсмена уровня технико-тактической, физической и психологической подготовленности. Цель спортивной тренировки достигается посредством рационального научно обоснованного применения средств, методов и принципов спортивной тренировки [1, с. 12; 2, с. 187; 3, с. 125].

Цель данной статьи — охарактеризовать методику организации учебно-тренировочного процесса квалифицированных гандболистов с применением компьютерной программы “HandballTraining”, разработанную в рамках диссертационного исследования.

В качестве материалов исследования использовались годовой и поурочный планы — график учебно-тренировочного процесса женского гандбольного клуба «Витебск-Ганна». Основным методом исследования был формирующий педагогический эксперимент, который проводился на базе женского гандбольного клуба «Витебск-Ганна» с сентября 2015 года по май 2016 года.

Основная часть. Методика организации учебно-тренировочного процесса с применением компьютерной программы “HandballTraining” строится на основе всех закономерностей теории и методики спортивной тренировки. Их эффективность в значительной степени зависит от рациональной организации, обеспечивающей должную плотность занятий, выбора оптимальной дозировки нагрузки, тщательного учета индивидуальных особенностей спортсмена. Основным средством спортивной тренировки являются физические упражнения.

© Пороховская М. В., 2017

Репозиторий БарГУ

Разработанная в рамках диссертационного исследования компьютерная программа “HandballTraining” содержит следующий набор физических упражнений: общеподготовительные упражнения (упражнения, направленные на воспитание специфических способностей для овладения техникой, имитационные упражнения, подводящие упражнения); специально подготовительные (целостное выполнение при варьировании условий); тренировочные формы соревновательного упражнения (выполнение приема в тактических действиях). Для каждого технико-тактического действия компьютерная программа “HandballTraining” создает комплекс упражнений, при этом количество упражнений выбирает сам тренер. В программе собраны 746 упражнений (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Перечень упражнений, представленных в компьютерной программе “HandballTraining”

Направленность упражнений	Количество упражнений
Блокирование	40
Броски мяча	166
Быстрый прорыв	89
Ведение мяча	19
Взаимодействие одного нападающего против одного защитника (1 × 1)	18
Взаимодействие двух нападающих против одного защитника (2 × 1)	25
Взаимодействие двух нападающих против двух защитников (2 × 2)	22
Взаимодействие трех нападающих против двух защитников (3 × 3)	25
Взаимодействие трех нападающих против трех защитников (3 × 3)	23
Заслон	29
Комбинированные упражнения для тактических взаимодействий	65
Передача мяча	175
Перехват	20
Финт	30
ВСЕГО	746

После сравнения результатов в контрольной и экспериментальной группах значительные улучшения произошли в экспериментальной группе. После обработки данных с применением *t*-критерия Стьюдента можно сделать вывод, что изменения в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, произошли за счет рационального применения экспериментальной педагогической методики (рисунок 1).

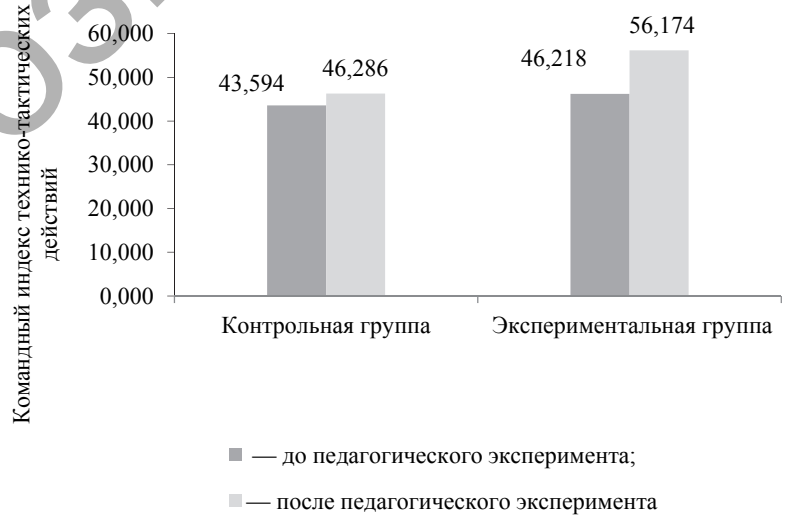


Рисунок 1 — Сравнительные значения командного индекса технико-тактических действий в контрольной и экспериментальной группах до и после педагогического эксперимента

Репозиторий БарГУ

Результативность педагогической методики организации учебно-тренировочного процесса квалифицированных гандболистов с применением компьютерной программы “HandballTraining” оценивалась по командному индексу технико-тактических действий. Данный индекс представлен в компьютерной программе “HandballTraining” в виде формулы

$$\text{КИТТД} = \frac{\sum x_i \cdot \alpha_i + \sum x_i \cdot \alpha_i + \cdots\ldots}{n},$$

где x_i — показатель технико-тактического действия;

α_i — коэффициент весомости данного технико-тактического действия;

n — общее количество регистрируемых технико-тактических действий ($n = 41$).

Как видно из рисунка 1, в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой произошли существенные изменения в технико-тактической подготовленности команды. В экспериментальной группе уровень командных технико-тактических действий значительно повысился, прирост составил 17,7%, тогда как в контрольной группе — 5,8%.

Заключение. Планирование и проведение учебно-тренировочного процесса по гандболу с применением компьютерной программы “HandballTraining” основывается на научно обоснованных методах и принципах спортивной тренировки. Применение компьютерной программы “HandballTraining” позволит совершенствовать тренировочный процесс квалифицированных спортсменов, даст возможность реализации индивидуального и дифференцированного подходов к спортивной подготовке, минимизации «педагогических ошибок».

Список цитируемых источников

1. *Бунин, В. Я.* Теоретико-методические основы информационного обеспечения соревновательной деятельности в волейболе : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / В. Я. Бунин. — Л., 1981. — 24 с.
2. *Волк, Ю. В.* Анализ игровых показателей в баскетболе с помощью специализированной программы / Ю. В. Волк, И. И. Баранова, В. Н. Кравченко // Состояние и перспективы технического обеспечения спортивной деятельности : материалы II Междунар. науч.-техн. конф. / М-во образования Респ. Беларусь ; редкол.: И. В. Бельский [и др.]. — Минск, 2012. — С. 187—191.
3. *Волк, Ю. В.* Применение IT-технологий для анализа игровых показателей в чемпионате Республики Беларусь по баскетболу / Ю. В. Волк, И. И. Баранова, В. Н. Кравченко // Состояние и перспективы технического обеспечения спортивной деятельности : материалы Междунар. науч.-техн. конф., 1—2 дек. 2011 г. / М-во образования Респ. Беларусь ; редкол.: И. В. Бельский [и др.]. — Минск, 2011. — С. 125—129.

УДК 796.015.14

А. Л. Протасюк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ И ПРИНЦИПЫ ЕЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

Введение. В широком понимании современный спорт как многостороннее общественное явление охватывает собственно соревновательную деятельность, специальную подготовку к ней, а также специфические отношения, нормы и достижения, возникшие на основе этой деятельности, взятые в целом [1; 2].

В соответствии с этим определением система спортивной подготовки — это процесс использования совокупности различных компонентов, факторов и явлений, взаимодействующих между собой на основе определенных принципов и правил, обеспечивающих воспитание спортсменов и достижение ими наивысших результатов в избранном виде спорта.

Метод исследования — теоретический анализ и обобщение литературы по проблеме исследования.

Основная часть. Основными компонентами системы спортивной подготовки являются система соревнований и система тренировки, а также система факторов, повышающих эффективность функционирования этих двух систем: отбор и кадры, информационное, научное и медико-биологическое обеспечение, материальная база, финансирование, условия внешней среды, управление и организационные структуры. Каждый компонент имеет свое функциональное назначение и одновременно подчинен общим закономерностям построения, функционирования и развития системы [3].

Функционирование системы обеспечивается на всех уровнях: спортсмен, тренер, спортивная школа, регион, страна.

Система спортивной подготовки в Беларуси является достаточно сложной. Она имеет огромные пространственные рамки, охватывая практически всю территорию страны, объединяет спортивные клубы, тысячи

© Протасюк А. Л., 2017

Репозиторий БарГУ

спортивных школ, принадлежащих различным добровольным спортивным обществом и ведомствам, регулярно занимаются почти 300 тысяч спортсменов. Велик и временной диапазон этого процесса. Так, подготовка спортсмена высокой квалификации охватывает период от 8 до 20 лет [4].

На многолетнем пути спортивного совершенствования одни задачи решает тренер, другие — врач, третьи — спортивная школа, четвертые — спортивные сооружения, пятые — различные спортивные организации и т. д. И все-таки подготовка спортсмена — единый процесс, причем это понятие следует рассматривать с позиции «парадокса целостности», суть которого в том, что целое больше суммы его частей. В условиях непрерывного усложнения и удорожания технологических процессов подготовки спортсменов роль факторов, которые придают системе спортивной подготовки целостность, значительно возрастает. К таким факторам относятся прежде всего гуманитарные, методические и программно-нормативные основы, а также система соревнований.

Необходимо особо подчеркнуть, что единство процесса подготовки во многом определяется человеческим фактором, а рассматривая этот процесс во всем его многообразии, нельзя забывать, что его содержание и направленность зависят главным образом от спортсменов, тренеров, ученых, врачей, руководителей, обслуживающего персонала, их заинтересованности, таланта и профессиональной компетенции.

Таким образом, система подготовки спортсменов — это многофакторное явление, где компоненты, с одной стороны, имеют свое специфическое функциональное назначение, с другой — являются подсистемами, вся совокупность усилий и действий которых должна быть подчинена достижению конечных целей и результатов.

Основным компонентом системы спортивной подготовки является система соревнований. Спортивные соревнования, будучи специфической формой деятельности, определяют цели и направленность подготовки, а также используются как одно из важнейших средств специализированной тренировки, позволяющей сравнивать и повышать уровень подготовленности занимающихся. С учетом спортивной и экономической целесообразности, условий проведения, традиций, особенностей каждого вида спорта создаются системы соревнований, которые, как правило, имеют преемственность на мировом, национальном, региональном и местном уровнях.

Функции системы спортивных соревнований в современном спорте исключительно широки и многообразны: она во многом определяет содержание, направленность и структуру построения тренировочного процесса; является важнейшим универсальным механизмом управления подготовкой спортсменов; выступает в качестве необходимого инструмента контроля; оказывает значительное воздействие на развитие вида спорта; позволяет оперативно организовать взаимодействие мировой и отечественной систем спортивной подготовки; способствует развитию популярности спорта; активно воздействует на формирование мотивационного механизма.

Эффективность функционирования системы соревнований во многом зависит от системы тренировки, которая является основной формой подготовки спортсмена. Эта система представляет собой совокупность знаний по управлению спортивным совершенствованием, его построению и организации, а также практической деятельностью в этой области. Все это выражается в организованном тренировочном процессе, представляющем собой специализированное посредством физических упражнений многолетнее воздействие на спортсмена в целях совершенствования различных качеств, умений, навыков и приобретения необходимых знаний для достижения высших результатов в избранной спортивной дисциплине.

Тренировочный процесс является основой спортивной подготовки, определяет характер и содержание организационной деятельности, финансового, материально-технического, информационного, научного и медицинского обеспечения восстановительных мероприятий. Важнейшая цель системы подготовки — формирование личности спортсмена, обладающего высоким духовно-нравственным потенциалом и способного показать спортивные результаты мирового уровня [5].

Управление системой подготовки спортсменов — весьма сложная форма интеллектуальной деятельности, определяющая стратегию ее развития, рост спортивных результатов, достижения на мировой арене. Первичным и главным звеном системы являются микросистема «тренер—спортсмен». В рамках деятельности этого звена осуществляется целенаправленное формирование спортивного мастерства. Поэтому в конечном счете эффективность функционирования всех подсистем определяется тем, насколько они обеспечивают необходимые условия и создают предпосылки для плодотворной деятельности главного звена [6, с. 9—10].

Однако успех в спорте зависит не только от таланта и трудолюбия спортсменов и тренеров, но и от профессиональной компетенции, заинтересованности, нравственно-психических свойств остальных участников спортивной подготовки: ученых, врачей, массажистов, руководителей, обслуживающего персонала. История спорта знает множество факторов, когда отдельные личности (тренеры, спортсмены, ученые) вносили решающие революционные вклады в развитие той или иной спортивной дисциплины. Среди них фехтовальщики В. Сидяк, А. Романьков, М. Самусенко, Е. Белова, биатлонистки Д. Домрачева, Н. Скардино, фристайлисты Д. Кушнир, Е. Цупер и их тренер Н. Козеко. Новозеландский тренер А. Лидьярд и специалист из США Д. Каунсилмен на многие годы определили развитие циклических видов спорта, связанных с преимущественным проявлением выносливости.

Структура системы подготовки спортсменов в Республике Беларусь складывалась исторически, она включает в себя более 2 тысяч различных организаций и носит государственно-общественный характер. Следует также иметь в виду, что в настоящее время в рамках этой структуры осуществляется управление как массовой физической культурой, так и спортом высших достижений. В условиях исключительно сложного строения организационной структуры проявляются различные тенденции: с одной стороны, интеграция, кооперирование,

Репозиторий БГПУ

координация, с другой — административная и функциональная обособленность, формирование узковедомственных и узко организационных целей.

Таким образом, прогрессивность любой системы подготовки спортсменов обусловливается прежде всего уровнем квалификации кадров, наличием талантливых спортсменов, научным потенциалом, способным создать наиболее прогрессивное направление дальнейшего роста спортивных результатов.

Заключение. Авторитет и прогрессивность той или иной национальной системы спорта во многом определяются уровнем результатов, демонстрируемых спортсменами этой страны на Олимпийских играх и чемпионатах мира, что является проявлением эталонной функции спорта.

В зависимости от экономического развития страны и численности населения различные страны и регионы ставят перед собой различные задачи: одни в виде успешного выступления по большинству видов программы Олимпийских игр, другие — только в отдельных видах спорта или отдельных спортивных дисциплинах, что отражается на престиже страны.

Список цитируемых источников

1. *Матвеев, Л. П.* Основы спортивной тренировки / Л. П. Матвеев. — М. : Физкультура и спорт, 1977. — 280 с.
2. *Матвеев, Л. П.* Общая теория спорта и ее прикладные аспекты : учебник / Л. П. Матвеев. — 5-е изд., испр. и доп. — М. : Совет. спорт, 2010. — 340 с.
3. *Платонов, В. Н.* Система подготовки спортсменов в Олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В. Н. Платонов. — Киев : Олимп. лит., 2004. — 808 с.
4. *Кобринский, М. Е.* Организационно-методические аспекты управления спортом / М. Е. Кобринский, М. Н. Еншина. — Минск : БГУФК, 2010. — 250 с.
5. *Верхошанский, Ю. В.* На пути к научной теории и методологии спортивной тренировки / Ю. В. Верхошанский // Теория и практика физ. культуры. — 1998. — № 2. — С. 21—27.
6. *Суслов, Ф. П.* Современная система спортивной подготовки / Ф. П. Суслов, В. Л. Сыч, Б. Н. Шустин. — М. : САМ, 1995. — С. 9—10.

УДК 37(076)

С. Степачёва, А. Михеева

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Введение. Одним из необходимых условий модернизации системы образования является повышение профессионального уровня педагогов и формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни. Особое место в целостном процессе формирования будущего педагога принадлежит сохранению и укреплению его здоровья и созданию условий для здорового образа жизни, которые найдут свое отражение в будущей профессиональной деятельности. Результаты научных исследований свидетельствуют о том, что сложившаяся в предшествующие годы тенденция ухудшения состояния здоровья учащейся молодежи приняла устойчивый характер. Эта динамика особенно усиливается в период начала обучения в учреждении высшего образования. Молодой человек, сделав свой первый профессиональный выбор, попадает в полосу очень серьёзных жизненных трансформаций, зачастую радикальным образом меняющих и его образ жизни, что отрицательно сказывается на физическом благополучии [3].

Основная часть. Состояние проблемы развития здорового образа жизни учащихся в образовательных учреждениях в разные периоды представлено по-разному. Приобщение обучающейся молодежи к здоровому образу жизни происходит в направлениях физического, гигиенического, нравственного воспитания.

Исследования в области формирования здорового образа жизни показывают, что между уровнем здоровья и уровнем его сформированности в процессе профессиональной подготовки студентов — будущих педагогов прослеживается четкая зависимость (М. Я. Виленский). Это обусловливает необходимость подготовки педагога, для которого принципы здорового образа жизни должны стать собственными жизненными принципами и принципами профессиональной деятельности [1].

По данным М. Я. Виленского, в среднем у студентов за время обучения частота хронической патологии увеличивается с 49 до 69%, показатель общей патологии возрастает на 38%, между тем здоровье выступает как ведущий фактор, определяющий успешность освоения профессии, плодотворность будущей профессиональной деятельности [1].

Пагубное воздействие психоактивных веществ на фоне интенсификации учебного процесса, а также тенденция снижения объема двигательной активности студентов первых курсов (особенно девушек) отрицательно

© Степачёва С., Михеева А., 2017

Репозиторий БарГУ

сказываются на их здоровье: физическом развитии, физической подготовленности и функциональном состоянии [2]. Но достаточная физическая активность является одним из внешних факторов формирования здоровья [3].

Физическая активность зависит от человека и может быть преобразована нашей волей и настойчивостью. Потребность в движении является базовой, врожденной потребностью человека. С возрастом потребность в двигательной активности изменяется: если в 15 лет среднесуточный объем локомоций составляет 12—16 км, а в 11-м классе — 10 км в сутки, то у студентов объем локомоций за сутки становится еще меньше. Такое явление объясняется режимом учебы [4].

Студенты относятся к группе работников умственного труда, основной проблемой которых является малоподвижный образ жизни (гиподинамия). Гиподинамия — это нарушение функций организма (кровообращения, дыхания, пищеварения и др.), возникающее при ограничении двигательной активности, одна из самых неприятных причин возникновения чувства усталости [5].

Студентам необходимо придерживаться следующих рекомендаций по ведению активного, подвижного образа жизни: 1) только ежедневно упражняясь, можно почувствовать удовольствие от движения; 2) необходимо относиться к физической активности как к стилю жизни; 3) полезно практиковать не один, а несколько взаимодополняющих видов активности; 4) по возможности стараться избегать общественного транспорта, ходить на занятия пешком, не пользоваться лифтом [6].

Один из парадоксов нашей жизни: чтобы не уставать, нужно напрягаться. Двигательная активность способствует развитию воли, настойчивости, смелости, решительности и выносливости. Врачи Древнего Востока говорили, что у сердца — «царственной мышцы» — есть 639 помощников. Правило «639 + 1» человек должен знать с детства: помоги своему сердцу работой всех скелетных мышц (639) — и ты проживёшь долго [7].

Физические упражнения обеспечивают энергетический уровень организма (его способность противостоять разрушающим влияниям), укрепляют клеточные структуры тканей и органов. Упражнения оказываются своеобразными «катализаторами» накопления ценных и устранения опасных веществ в организме. Усталость, появляющаяся после дозированной физической нагрузки — плавания, тенниса, двух-, трехкилометровой прогулки, — быстро проходит и рекомендована медициной. Сон после такой усталости бывает глубоким и продолжительным. Такой род усталости очень часто является действенным средством при лечении другого вида усталости, которая может даже стать причиной депрессии [8].

Хотя большинство первокурсников систематически смотрят телепередачи на темы по здоровому образу жизни, однако интерес этот пассивный. Большинство из них не придерживается здорового образа жизни. Данное утверждение подтверждает опрос, в котором приняли участие 98 студентов I курса факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет».

Было выявлено, что, отвечая на вопрос «Что Вы делаете для сбережения своего здоровья?», только 33,3% соблюдают всегда правила личной гигиены; 27,4% назвали, что ведут здоровый образ жизни; 12,5% — проходят ежегодно медицинское обследование. Только 10,5% респондентов уделяют внимание рациональному питанию, 48,9% опрошенных первокурсников считают, что быть здоровым, значит — заниматься спортом.

Заключение. Анализ суждений показал, что, к большому сожалению, лишь небольшое количество первокурсников — будущих педагогов придерживается гигиенических и профилактических норм здорового образа жизни, необходимых даже для минимального обеспечения хорошего самочувствия. Физическая активность, как основной компонент физического здоровья, является значимым только для половины респондентов. Таким образом, «знаемый» мотив, сформировавшись под влиянием взрослых и средств массовой информации, не стал убеждением, не превратился в действенный мотив.

В целях информирования первокурсников о роли двигательной активности в формировании здорового образа жизни, привития навыка анализа собственного физического состояния нами рекомендуется проводить беседы «Движение — жизнь», способствующие осознанию первокурсниками того, что люди, ведущие подвижный образ жизни, занимающиеся физической культурой ежедневно, испытывают чувство радости, удовлетворенности, пребывают всегда в хорошем настроении. Двигательная активность способствует развитию воли, настойчивости, смелости, решительности и выносливости. Для того чтобы вызвать интерес к беседе, студентов можно познакомить с примерами здоровьесберегающего поведения. В ходе бесед первокурсники смогут найти ответы на интересующие их вопросы: «Если заниматься регулярно физическими упражнениями, как скоро можно почувствовать пользу от этих занятий?», «Как долго нужно “качаться”?», «Я много раз начинал посещать тренировки, но каждый раз бросал через пару месяцев или даже через пару недель. Стоит ли опять пытаться это начинать? Мне кажется, что мне это не подходит», «Как правильно определить время для физических упражнений?», «Как определить наиболее подходящий вид физической активности?».

Список цитируемых источников

1. *Виленский, М. Я.* Основы здорового образа жизни студентов : учеб. пособие / М. Я. Виленский, А. Г. Горшков. — М. : МПЗПУ, 1995. — 96 с.

2. *Веремеева, Н. П.* Формирование установок молодежи современной Беларуси на здоровый образ жизни / Н. П. Веремеева // Социология. — 2005. — № 4. — С. 61—67.

3. *Тристень, К. С.* Формирование здорового образа жизни : метод. рекомендации для студентов пед. специальностей / К. С. Тристень ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2015. — 47 с.

Репозиторий БарГУ

4. *Толкачев, В. А*. Решение проблемы оздоровления населения через формирование здорового образа жизни / В. А. Толкачев // Здаровы лад жыцця. — 2006. — № 1. — С. 4—8.

5. *Купчинов, Р. И*. Формирование здорового образа жизни студенческой молодёжи : пособие для преподавателей и кураторов сред. спец. и высш. учеб. заведений / Р. И. Купчинов. — Минск : ИВЦ Минфина, 2004. — 211 с.

6. *Лобковская, Е. А*. Роль физической активности в профессиональном становлении / Е. А. Лобковская // Здоровьесберегающие технологии и системы: психолого-педагогические и медико-биологические аспекты : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 20 мая 2016 г., Барановичи. — Барановичи. — С. 185—189.

7. *Тимошенков, В. В*. Основы формирования здорового образа жизни у студенческой молодежи Беларуси и Польши : монография / под общ. ред. В. В. Тимошенкова, Ю. Татарчука. — Минск : БИП, 2006. — 73 с.

8. *Лобковская, Е. А*. Искусство жить / Е. А. Лобковская // Целитель. — 2016. — № 8. — С. 46.

УДК 616.31-084

К. С. Тристень

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ О КАЧЕСТВЕННЫХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ СРЕДСТВ ГИГИЕНЫ ПОЛОСТИ РТА

Введение. Кариес зубов и болезни периодонта у детей и взрослых относятся к распространенной патологии. Национальной программой профилактики стоматологических заболеваний среди населения Республики Беларусь (1998) главенствующим методом профилактики определена гигиена полости рта с использованием качественных средств гигиены. Учёными-стоматологами изучается влияние зубных паст на состав микрофлоры полости рта, их профилактическая эффективность, уровень очищающего действия на ткани зубов, действие на мягкие ткани полости рта. В 2001 году авторы В. А. Андреева, С. А. Гранько, Н. В Терехова, Т. В. Будевская, Е. И. Гудкова опубликовали результаты исследования образцов зубных паст. Так, 42,1% из их числа оказались контаминированными граммотрицательными палочками (зубная паста «МЕЧТА. Персик»), граммположительными кокками и энтеробактериями (“Silver”), дрожжеподобными грибами («Мечта»), плесневыми грибами (“Gold”). Детская зубная паста «МЕЧТА. Мята» была загрязнена четырьмя видами микроорганизмов [1, с. 30; 2, с. 43].

Обильное накопление зубного налёта создает условия для активизации процессов деминерализации твердых тканей зубов образующимися в налёте кислотами. Зубной налёт может быстро минерализоваться из солей слюны с образованием зубного камня [3, с. 22]. Все эти процессы являются следствием несоблюдения гигиены полости рта или отсутствия гигиенических навыков, соответственно, некачественной чистки зубов. Гигиенические навыки необходимо прививать детям с дошкольного возраста, с тем чтобы они перешли в привычку [4, с. 64].

Поэтому изучение путей формирования осведомленности студентов — будущих педагогов дошкольных учреждений о качественных характеристиках средств гигиены полости рта весьма актуально.

Основная часть. Зубные пасты содержат поверхностно-активные вещества, и после чистки зубов на мягких тканях полости рта и зева, зубах, в межзубных промежутках остается до 30% использованной зубной пасты. В течение дня со слюной и пищей остатки зубной пасты проглатываются, поэтому зубные пасты являются продуктом для внутреннего употребления. Для подтверждения соответствия паст основным параметрам качества, наличия в них декларируемых производителем веществ и их безопасности проводятся клинические и лабораторные исследования [5, с. 27]. При «старении» зубных паст почти на 50% уменьшается в них концентрация ионов фтора, поэтому они теряют свою профилактическую эффективность. Независимо от того, металлический или пластиковый упаковочный тюбик, у паст с истекающим сроком годности увеличивается содержание железа, алюминия и др. Все эти факторы необходимо учитывать потребителям при покупке, хранении и использовании зубных паст. Желательно приобретать пасты в небольшой упаковке, чтобы быстро её расходовать. Рекомендуется пользоваться пастами в соответствии с проблемами зубочелюстной системы — острое течение кариеса зубов, гингивит, быстрое отложение зубного камня [5, с. 29].

Пасты, содержащие экстракты или настои лечебных трав и комплекс витаминов, обладают противовоспалительным действием. Это пасты “PresiDENT Activ”, “Colgate Triple Action”, “Amigo plus”. Зубные пасты «Бальзам», “Mega dent”, “Solena dental” содержат ряд солей, микроэлементы, улучшающие обменные процессы и кровообращение в мягких тканях полости рта, их рекомендуется использовать при воспалении дёсен. Широкой популярностью пользуются отбеливающие пасты, но они содержат более грубые абразивы, поэтому противопоказаны лицам с низкой кариесрезистентностью, а также детям до периода полной минерализации твердых тканей зубов. Это пасты «DENTAVIT. Отбеливающая», “PresiDENT Classic” и др. При низкой кариесрезистентности рекомендуются зубные пасты, обладающие противокариозным действием — «Оксигенол», “Colmint”, которые содержат монофторфосфат натрия; паста “Elmex”, содержащая аминофторид и фторид натрия, зубная паста “Macleans Milkteeth”, содержащая кальций, фосфор и аминофториды. Это пасты группы “Anti Caries”. При приёме антибиотиков нередко развивается дисбактериоз и грибковые поражения слизистой обо-

© Тристень К. С., 2017

Репозиторий БарГУ

лочки полости рта. Стоматологи рекомендуют зубные пасты «Элюдрил», «Ягодка», “PresiDENT Exclusive”, способствующие восстановлению нормальной микрофлоры полости рта. При быстром образовании зубного камня для чистки зубов необходимо использовать пасты «Особая», “Colgate new Total”, “Radomed”, содержащие щёлочи и сильные абразивы. Уменьшение зубного налёта обеспечивают антибактериальные добавки в составе паст (триклозан, хлоргексидина биглюконат, фторид олова). К ним относятся зубные пасты «Новая», «Пародонтол», “Promise”, “Eurodent” [6, с. 117].

В зависимости от назначения зубной пасты, от входящих в ее состав компонентов, у разных паст срок годности бывает от полугода до трёх лет. Безусловное требование при покупке зубной пасты — тюбик должен быть герметично закрыт, запаян, что предохраняет пасту от окисления кислородом воздуха и микробного загрязнения [7].

В продаже имеется огромное количество отечественных и импортных средств по уходу за полостью рта, преимущественно это зубные пасты и щетки для детей и взрослых с различной степенью жесткости щетинок и рельефа их подстрижки. Следует знать, что особенно опасно использование зубных щёток с жесткой щетиной детьми дошкольного возраста, так как молочные зубы имеют тонкий слой эмали по сравнению с постоянными зубами. Молодыми, маломинерализованными считаются также постоянные зубы до 18-летнего возраста. При множественном кариесе зубов этот период удлиняется до 25-летнего возраста [8, с. 122]. Детям, пользующимся ортодонтическими аппаратами, рекомендуются специальные ортодонтические зубные щетки и зубные ёршики [9, с. 75].

В целях изучения информированности студентов о качественных характеристиках средств гигиены полости рта нами проведено анкетирование 54 студентов — будущих педагогов учреждений образования.

Установлено, что 24,85% респондентов выбирают зубную щетку по форме рабочей части и ручки. По внешнему эффектному виду выбирают зубную щётку 9,69% студентов. Учитывают степень жёсткости щетинок 23,15% студентов; размер зубной щётки — 10,3%, цену — 9,09%, выбирают зубные щётки, рекламируемые средствами массовой информации 13,3% респондентов. По мнению анкетируемых, чаще всего рекламируется зубная щетка “Oral-B” (66,67%), “Colgate” (24,85%). Однако 7,27% респондентов считают популярными зубные щетки “Blend-a-dent”, 4,24% — “Aquafresh”, 2,42% — “Reach”, 3,03% анкетируемых популярными считают зубные щетки “Med-a-dent”. Большое число студентов (21,21%) не учитывают истираемость твердых тканей зубов жесткими щетинками зубных щёток.

На вопрос «Какие преимущественно используются движения зубной щеткой при чистке зубов?» 51,92% респондентов ответили «горизонтальные»; 24,85% — «круговые»; 11,51% — «выметающие»; остальные 12,72% ответили «сочетание различных направлений движения».

На вопрос «Чьими рекомендациями Вы пользуетесь при выборе зубных паст?» 25,47% анкетируемых ответили, что советовались со своим стоматологом; 24,85% доверяют рекомендациям продавца; 13,94% — совету родителей; 3,64% — подсказке друзей; остальные полагаются на собственный опыт; 78,85% студентов покупают только импортные пасты. Только 12,73% студентов покупают пасты по назначению. У 41,67% анкетируемых все члены семьи пользуются одной пастой; 39,5% семей имеют два вида паст; только в 15,76% семей для детей приобретается детская зубная паста, а для взрослых индивидуально членам семьи по совету стоматолога.

Зубные пасты “Colgate” покупают 32,41% студентов; “Blend-a-med” — 24,85%; «32 жемчужины» — 21,21%; “Silca” — 7,27% студентов. На срок годности и качество упаковки зубных паст студенты не обращают внимания. На вопрос о сроках годности зубных паст большинство студентов (86,54%) ответили, что никогда не учитывали это. На вопрос «Какой Вы пользуетесь пастой — гигиенической, лечебно-профилактической или лечебной?» 37,04% ответили «гигиенической», остальные респонденты уклонились от ответа на этот вопрос.

Только 18,18% респондентов регулярно пользуются флоссами.

Заключение. Студенты в основном не осведомлены о качественных характеристиках зубных щёток. Жёсткость щетинок зубной щетки учитывает только пятая часть анкетируемых. Несмотря на то, что они знают, какие щётки качественные, выбирают для себя по внешнему виду, удобству ручки или любую по совету друзей или продавца.

Выявлена недостаточная информированность о качественных характеристиках зубных паст. На занятиях по дисциплине «Основы медицинских знаний» при изучении темы «Личная гигиена больных» преподаватели уделяют больше внимания изучению средств гигиены полости рта. Рекомендуются студентам изданные нами методические рекомендации «Средства гигиены полости рта», памятка «Обучение детей дошкольного возраста методике чистки зубов». На практических занятиях используются видеозаписи уроков гигиены полости рта, уроков здоровья, модели челюстей, наборы средств гигиены полости рта. Студентам, изъявившим желание заняться научными исследованиями, подготовлены анкеты по вопросам гигиены полости рта, что будет способствовать более углубленному изучению материала.

Список цитируемых источников

1. *Андреева, В. А.* Экспресс-оценка эффективности зубных паст / В. А. Андреева, С. А. Гранько, Н. В. Терехова // Соврем. стоматология. — 2001. — № 2. — С. 29—30.

2. *Будевская, Т. В*. Зубные пасты. Критерии качества и безопасности использования / Т. В. Будевская, Е. И. Гудкова // Стоматол. журн. — 2001. — № 3. — С. 43—45.

Репозиторий БГПУ

3. *Круглик, А. Ю.* Моделирование повреждения мягких тканей полости рта зубными щетками, различающимися формой волокон рабочей части / А. Ю. Круглик, М. Г. Киселев // Соврем. стоматология. — 2000. — № 3. — С. 21—24.

4. *Тристень, К. С.* Обучение студентов педагогического вуза основам стоматологической профилактики / К. С. Тристень // Соврем. стоматология. — 2005. — № 3. — С. 64—67.

5. *Тристень, К. С.* Гигиена полости рта : учеб.-метод. комплекс / К. С. Тристень. — Барановичи : БарГУ, 2005. — 83 с.

6. *Тристень, К. С.* Педагогу о стоматологических заболеваниях у детей : монография / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 278 с.

7. *Тристень, К. С.* Гигиена полости рта : учеб-метод. комплекс / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2011.

8. *Тристень, К. С.* Мотивация студентов-первокурсников педагогического факультета при выборе средств гигиены полости рта / К. С. Тристень // Приоритеты развития современного российского образования: проблемы и перспективы : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 11—12 нояб. 2012 г., Южно-Сахалинск / Сахалин. гос. ун-т ; отв. за выпуск Л. В. Шатунова. — Южно-Сахалинск : изд-во СахГУ, 2012. — С. 120—121.

9. *Тристень, К. С.* Формирование навыков ухода за полостью рта / К. С. Тристень // Медико-педагогические проблемы охраны здоровья учащихся и безопасности жизнедеятельности : материалы науч.-практ. конф., 18 окт. 2014 г. / М-во образования Респ. Беларусь. Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; под общ. ред. В. П. Сытого. — Минск : Зималетто, 2014. — С. 74—77.

УДК 616.31-083

К. С. Тристень

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ИЗУЧЕНИЕ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ О ВЛИЯНИИ ХАРАКТЕРА ПИТАНИЯ И УПОТРЕБЛЕНИЯ ЖЕВАТЕЛЬНЫХ РЕЗИНОК НА ИХ ЗДОРОВЬЕ

Введение. Изучение вопросов сохранения здоровья студентов — будущих воспитателей дошкольных учреждений и учителей школ — актуальная задача современной высшей школы. Интенсификация нервно-психической деятельности, нерациональное, несбалансированное питание, гиподинамия, вредные привычки отрицательно влияют на физическое и психическое здоровье студентов [1, с. 342]. Важная роль в формировании медико-социальной активности студентов, культуры их здоровья, изменения психологии отношения и ответственности за свое здоровье принадлежит медико-биологическим дисциплинам, преподаваемым студентам на факультете педагогики и психологии независимо от специализаций [2, с. 68].

Основная часть. Организм человека — сложная биологическая система, в которой все органы и системы взаимосвязаны, поэтому нарушение жизнедеятельности любого органа ведет к сбою гомеостаза всего организма. Ученые-стоматологи установили, что привычка питаться мягкой, жидкой пищей, вялое жевание в течение длительного времени ведёт к снижению функции слюнных желез, а со временем развивается сухость во рту, извращение вкусовых ощущений. У больных на фоне высоких психологических нагрузок, если они принимают психотерапевтические препараты, аналгетики, спазмолитики, диуретики, развивается сухость склер, слизистых оболочек носа, глотки, а также эпидермиса кожи. Эти ткани становятся настолько ранимыми, что часто воспаляются [2, с. 72].

Мнение населения и учёных о роли и условиях пользования жевательной резинкой разноречивы, несмотря на то, что жевательными резинками население планеты пользуется более сотни лет. Суждения о целесообразности употребления жевательных резинок и эмоциях, переживаемых молодежью при их употреблении, противоречивы и изучены недостаточно. В зависимости от вводимых в состав жевательной резинки компонентов она приобретает различные свойства — от освежения полости рта, обезболивания полости рта перед стоматологическим вмешательством, обогащения организма фтором эндогенно до отбеливания тканей зубов. Исследования действия жевательных резинок «Орбит без сахара» и “Juicy Fruit” показало, что при жевании их повышается pH слюны, т. е. они обладают противокариозным действием, однако сразу после прекращения ее жевания pH слюны опять снижается [3, с. 32].

По свидетельству большинства ученых-стоматологов, изучавших влияние жевательной резинки на здоровье населения, при пользовании ею в промежутках между приёмами пищи или на голодный желудок жевательная резинка может провоцировать выделение желудочного сока. Это может приводить к сбою биологического ритма переваривания пищи. Жевательные резинки по существу являются продуктом для внутреннего употребления, однако часто их образцы в местах реализации не обеспечены информацией для потребителя о сроке изготовления, сроках годности, условиях хранения. Они не защищены от инфицирования извне, так как в большинстве случаев упаковка их негерметична. Лабораторно установлено наличие в жевательных резинках Helicobacter pylori, вызывающей язву желудка и двенадцатиперстной кишки. Но даже при жевании неинфицированной жевательной резинки на голодный желудок в течение длительного времени может возникнуть гиперацидный гастрит [4, с. 3]. Выпускаются жевательные резинки с сахаром для улучшения вкуса и с ксилитом. Первый вид их представляет опасность для эмали зубов, особенно детских, вызывая кариес, если после жевания её не почистить зубы или не прополоскать рот. В состав жевательных резинок входит мочевина, которая проглатывается при жевании и при частом употреблении жевательных резинок может вызвать гастрит. Отбеливающее действие жевательной резинки “Dirol White” с карбамидами основано на удалении с поверхностей

©Тристень К. С., 2017

Репозиторий БарГУ

зубов окрашенного продуктами питания или питья зубного налета. Однако на саму структуру зубов жевательная резинка не овоздействует. Отбеливать твердые ткани зубов не так просто, это в большинстве случаев может провести только стоматолог [4, с. 4].

Несмотря на все отрицательные характеристики, жевательная резинка нужна. Например, в условиях длительного полёта, похода или в гостях, когда после приема пищи нет условий для чистки зубов. Поэтому сразу после еды надо в течение 5—10 минут использовать жевательную резинку без сахара. Для освежения полости рта её необходимо использовать также после еды, а не на голодный желудок. К положительным качествам жевательной резинки следует отнести то, что при активном жевании жевательные резинки тренируют опорный аппарат зубов. Выпускаются и прошли клинические испытания жевательные резинки с включением в них медикаментов для премедикации (медикаментозной подготовки к хирургическому вмешательству). Достоинством такого метода введения медикамента является быстрое его всасывание со слизистой полости рта с попаданием сразу в кровеносную систему. В жевательную резинку в разных дозировках и сочетаниях вводятся клофелин, способный снижать кровяное давление и болевые ощущения, метамизол и кетродол — обезболивающие, седуксен и диазепам — седативные препараты. Усиливающие действие аналгетиков микродозы кетамина, введённые в жевательную резинку, обладают также седативным и анальгезирующим действием [5, с. 27]. Подбор медикаментов и их дозировка проводятся лечащим врачом и зависят от состояния здоровья, возраста и вкуса пациента, а также от объёма и продолжительности предстоящего лечения. Имеются сообщения о введении в жевательные резинки фтора для применения в целях профилактики кариеса [6, с. 117].

Цель нашего исследования — изучение осведомлённости студентов о влиянии характера питания и употребления жевательных резинок на их здоровье.

Нами проведено анкетирование 55 студентов факультета педагогики и психологии БарГУ. Анкета содержала вопросы о режиме и характере питания студенческой молодёжи, пользе, вреде жевательных резинок, о способности их вызывать кариес и заболевания желудочно-кишечного тракта, об их отбеливающем эффекте.

Результаты исследования показали, что 54,55% анкетируемых студентов не любят пищи, требующей энергичного пережевывания; 13,5% игнорируют полные обеды (первое, второе и третье блюдо), используют перекусы в течение дня и только вечером после занятий уделяют ужину 20—30 минут. Из-за отсутствия контроля со стороны родителей за режимом и характером питания 18,18% респондентов нередко питаются в основном бутербродами (обычно это завтрак), консервированными продуктами и кондитерскими изделиями. Все это запивается сладкими газированными напитками, чаем, кофе. Только у 20,91% анкетированных студентов с поступлением в университет характер питания не изменился. На вопрос о необычных привычках в питании 31,82% ответили, что они при приеме второго блюда употребляют жидкость для улучшения проглатывания пищи; 10,91% из них уточнили, что эта привычка сформирована в раннем детстве, когда родители для ускорения приёма ими пищи давали запивать её компотом или соком. По утверждению студентов, в 7,28% семей принято пить воду при приёме пищи; 3,64% студентов не смогли объяснить причину формирования у них привычки запивать любую пищу. Почти каждый десятый студент (9,09%) любит есть «всухую», ест при подготовке к занятиям, при просмотре телепередач, у компьютера.

Пользуются жевательными резинками 96,36% студентов, отдавая предпочтение жевательной резинке “Orbit”. Менее популярны “Dirol” (у 18,81% юношей и 35,14% девушек). Только иногда приобретают для себя жевательные резинки “Stimorol”, “Orbit мята”, “Dirol Active Fresh”, “Doublemint”, “Juce Fruit”; а 4,54% анкетированных студентов не обращают внимание на марку жевательной резинки, покупают любую из имеющихся в продаже. Удовлетворение при пользовании жевательной резинкой отметили 18,2% студентов. На вопрос о благоприятном действии жевательных резинок на здоровье человека положительно ответили 12,73% студентов, о способности вызывать гастрит при жевании резинок осведомлены 4,85% студентов. У 23,64% анкетируемых не сформировано представление о роли жевательных резинок, однако большая часть студентов уверена в её отбеливающем эффекте. О том, что сахаросодержащие образцы жевательной резинки могут вызывать кариес зубов и имеют обезболивающее свойство, не знал никто из анкетируемых студентов.

Заключение. Более половины студентов употребляют пищу, не требующую активного, продолжительного жевания, треть анкетируемых использует жидкость для запивания густой пищи, что со временем может явиться фактором риска развития сухости слизистых оболочек полости рта и кожи. Почти у половины анкетированных с поступлением в университет изменился режим и характер питания, но студенты не озабочены тем, что характер питания влияет на состояние их здоровья. Проведённые исследования свидетельствуют о недостаточной осведомленности студенческой молодежи о качественных характеристиках жевательных резинок и влиянии их на зубы и состояние здоровья.

Жевательными резинками необходимо пользоваться в меру: использовать не содержащие сахар, только после еды и жевать их не дольше 10 минут [7, с. 55]. Покупая жевательную резинку, необходимо убедиться в её качественных характеристиках — не обладает ли она какими-то дополнительными свойствами кроме очищения зубов и освежения полости рта [8, с. 121].

Родители должны знать, что детям с низкой устойчивостью зубов к кариесу, поэтому имеющим пломбы в зубах, жевание любых видов жевательной резинки противопоказано, так как она может способствовать выпадению пломб [9, с. 85].

Недостаточная осведомленность студентов о роли характера питания и пользования жевательными резинками потребовала внесения корректив при раскрытии тем по формированию здорового образа жизни

Репозиторий БарГУ

в процессе преподавания медико-биологических дисциплин. При изучении разделов «Общий уход за больными», «Доврачебная помощь при заболеваниях внутренних органов и отравлениях» дисциплины «Основы медицинских знаний», спецкурсов «Профилактика заболеваний органов и систем организма», «Стоматологические аспекты здоровья детей» уделяется внимание вопросам организации питания, кормления детей и больных, а также тема выбора и использования жевательных резинок.

Список цитируемых источников

1. *Волковец, А. Н.* Опыт применения гигиенических средств R.O.C.S pro для домашнего отбеливания зубов // Стоматол. журн. — 2012. — № 4 (49). — С. 341—344.
2. *Галикеева, А. Ш.* Взаимосвязь стоматологической заболеваемости с некоторыми системными факторами риска / А. Ш. Галикеева // Ин-т стоматологии. — 2016. — № 2. — С. 68—72.
3. *Латышева, С. В.* Влияние жевательных резинок «Орбит без сахара» и “Juicy Fruit” на гигиеническое состояние полости рта / С. В. Латышева, А. И. Делендик // Здравоохранение. — 1996. — № 6. — С. 31—32.
4. *Леус, П. А.* Жевательная резинка и стоматологическое здоровье / П. А. Леус // Соврем. стоматология. — 1998. — № 2. — С. 2—4.
5. *Мишуни, Ю. В.* Жевательная резинка как лекарственная форма для премедикации при лечении кариеса / Ю. В. Мишунин, Н. А. Назаров // Соврем. стоматология. — 2001. — № 2. — С. 26—29.
6. *Тристень, К. С.* Формирование осведомленности студентов о качественных характеристиках средств гигиены полости рта / К. С. Тристень // Акмеологические основы становления педагога-профессионала в образовательных системах на современном этапе : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., Гомель, 23—24 нояб. 2007 г. : в 2 ч. / Гомел. ГОИПК и ПРР и СО ; редкол.: Н. В. Кухарева [и др.]. — Гомель, 2007. — Вып. IX. — Ч. 2. — С. 116—119.
7. *Тристень, К. С.* Осведомлённость студентов о влиянии характера приёма пищи на гомеостаз организма / К. С. Тристень // Актуальные вопросы подготовки студентов гуманитарных вузов Республики Беларусь по основам медицинских знаний : сб. науч. ст. Респ. науч.-практ. конф., — Минск : БГПУ, 2008. — С. 55.
8. *Тристень, К. С.* Профилактика заболеваний органов и систем организма : монография / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — 304 с.
9. *Тристень, К. С.* Жевательная резинка как средство механической очистки зубов / К. С. Тристень // Здоровьесберегающие технологии и системы: психолого-педагогические и медико-биологические аспекты : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Барановичи, 19—20 мая 2016 г. — Барановичи, 2016. — С. 85—87.

УДК 378.1

М. С. Черняк, Д. В. Лабун

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Введение. В настоящее время особую актуальность и значение приобретает профессионализм кадров, которые являются проводником реформ, проводимых в нашей стране. В этих условиях одной из важнейших задач становится организация целенаправленного профессионального образования, обеспечивающего повышение квалификации и подготовку кадров для физкультурно-спортивной отрасли.

Основная часть. Анализ выполнения мероприятий Государственной программы развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2011—2015 годы, утвержденной постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 24 марта 2011 года № 372 «Об утверждении Государственной программы развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2011—2015 годы», показал, что поставленные в ней задачи в целом решены. В процессе анализа выполнения программы были выявлены и недостатки. Не соответствует современным требованиям уровень материально-технической базы организаций физической культуры и спорта, учреждений образования в большинстве районных центров.

Необходимо совершенствование работы по повышению квалификации и переподготовке специалистов в сфере физической культуры и спорта; практики внедрения в систему подготовки спортивного резерва результатов научных исследований в области спорта высших достижений; процесса формирования клубов (команд) по игровым видам спорта на базе учреждений высшего образования в целях участия в национальных чемпионатах; системы реабилитации и адаптации лиц с ограниченными возможностями к полноценной жизни средствами физической культуры и спорта, подготовки и переподготовки специалистов для работы с данной категорией граждан.

Ряд факторов сдерживает развитие детско-юношеского спорта и подготовку спортивного резерва национальных и сборных команд Республики Беларусь по видам спорта, в том числе низкая конкуренция на национальном уровне в отдельных видах спорта; отставание от ведущих спортивных держав в развитии и внедрении инновационных спортивных технологий; отсутствие соревновательной практики на республиканском уровне у детей младшего школьного возраста; отсутствие международной соревновательной практики у детей среднего и старшего школьного возраста.

Целями Государственной программы развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2016—2020 годы являются приобщение различных слоев населения к регулярным занятиям физической куль-

© Черняк М. С., Лабун Д. В., 2017

Репозиторий БарГУ

турой и спортом, создание условий для развития детско-юношеского спорта, дальнейшее совершенствование качества организации подготовки спортивного резерва национальных и сборных команд Республики Беларусь по видам спорта [1].

В целях реализации программы сегодня перед обществом стоит проблема повышения эффективности подготовки специалистов с высшим образованием в отрасли физической культуры, обладающих высоким профессионализмом, и снижения вероятности их ухода в другие сферы профессиональной направленности и, самое главное, овладения навыками тренерской деятельности. Следовательно, через все годы учебы должна проходить идея формирования субъекта, готового и желающего заниматься данной профессиональной деятельностью с полной отдачей, работая на результат. В этом случае можно ожидать как полной самоотдачи и творческой активности, так и самореализации всех заложенных природой способностей и накопленных в высшей школе знаний, умений и навыков через стремление к подготовке и развитию будущих профессиональных спортсменов.

Для достижения результативности, в соответствии с программой развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь, подготовка кадров должна осуществляться с нацеливанием не просто на развитие в области физической культуры, а на достижение высших спортивных результатов.

Спорт — сфера деятельности, представляющая собой совокупность видов спорта, сложившаяся в форме спортивных соревнований и подготовки к ним.

Спорт высших достижений — часть спорта, направленная на достижение спортсменами высоких спортивных результатов на официальных республиканских спортивных соревнованиях и официальных международных спортивных соревнованиях.

Студенческий спорт — часть физической культуры и спорта, направленная на физическое воспитание обучающихся в учреждениях профессионально-технического, среднего специального и высшего образования, в том числе спортсменов, их подготовку к участию и участие в физкультурно-оздоровительных, спортивно-массовых, спортивных мероприятиях [2].

В спорте обучение проходит в процессе тренировок. Тренер обучает своих воспитанников и помогает в совершенствовании мастерства. Даже талантливые и опытные спортсмены своими успехами во многом обязаны своим тренерам.

Тренер занимается теоретической и психологической подготовкой своих воспитанников. Он же прививает им дисциплину, вдохновляет на победу, а если нужно, умеет найти лекарственные слова от звёздной болезни. Главная задача тренера — раскрыть способности спортсмена, научить его максимально использовать ресурсы своего организма для победы. Для этого нужно грамотно выстраивать режим тренировок, распределять нагрузки, подбирать эффективные упражнения. Все это требует от будущих специалистов в области физической культуры более обширных знаний, умений и навыков.

Педагогическая деятельность связана с постоянным творческим поиском новых средств и методов оптимизации процесса обучения, который должен иметь на выходе результативность в спортивных достижениях. Особенно значимо данное обстоятельство в сфере физической культуры и спорта, так как область спортивной деятельности развивается очень динамично. Появляются все новые виды спорта, которые ранее не входили в Олимпийскую систему соревнований, новые оздоровительные технологии. Все это требует от современного специалиста в области физической культуры и спорта расширения профессионально-личностных компетенций [3, с. 29; 4, с. 42].

Заключение. Использование новых технологий в учебном процессе приводит к тому, что развиваются новые педагогические методы и приемы, новая образовательная среда, новый стиль работы преподавателей, структурные изменения в педагогической системе.

Для решения основных государственных задач в сфере повышения квалификации специалистов по физической культуре, спорту и туризму, профессиональной переподготовке кадров необходим системный подход к решению имеющихся проблем, нацеленный на расширение требований к квалификации будущих специалистов.

Важными условиями, обеспечивающими переход на качественно новый уровень высшего профессионального образования специалистов по физической культуре, являются следующие:

– разработка и внедрение комплексной системы оценки уровня профессиональной подготовленности и критериев эффективности деятельности кадров отрасли;

– акцентирование в построении образовательного процесса не только на традиционном, а на инновационном и экспериментальном его типах, основу которых должно составлять развивающее обучение;

– реализация инновационного потенциала, активизация исследовательских процессов, апробация и внедрение в учебный процесс новых образовательных профессиональных программ, педагогических, информационных и других современных технологий, обеспечивающих подготовку специалистов не только педагогического направления, но и тренерского.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении Государственной программы развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2016—2020 годы [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 12 апр. 2016 года № 303 // Национальный правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — 20.12.2016. — 5/43054.

2. О физической культуре и спорте [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь, 18 июня 1993 г., № 2445 XII // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2016.

Репозиторий БарГУ

3. Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Ю. Д. Железняк [и др.] ; под ред. Ю. Д. Железняка. — 2-е изд. — М. : Академия, 2005. — 384 с.

4. *Скобликова, Т. В.* Концептуальные основы персонифицированной системы профессиональной переподготовки кадров сферы физической культуры, спорта и туризма / Т. В. Скобликова, В. Пшыбыльски // Теория и практика физической культуры. — 2010. — № 9. — С. 42—44.

УДК 796.035

С. Н. Яковец

Учреждение образования «Белорусский государственный университет физической культуры», Минск

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ БОДИБИЛДИНГА ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЗАНИМАЮЩИХСЯ

Введение. Физическое состояние — это совокупность взаимосвязанных признаков, в первую очередь таких, как физическая работоспособность, функциональное состояние органов и систем, пол, возраст, физическое развитие, физическая подготовленность [1]. Для определения физического состояния целесообразно определить физическое развитие, функциональное состояние организма занимающихся и физическую подготовленность.

Физическое развитие, физическая подготовленность и функциональное состояние организма могут быть определены с помощью антропометрических показателей, тестирования физических качеств и функциональных проб соответственно. Анализируя данные показатели, можно судить о физическом состоянии человека.

Основная часть. На основе анализа специальной научно-методической литературы была разработана экспериментальная тренировочная программа, с помощью которой возможно определение динамики физического состояния юношей, занимающихся бодибилдингом. В начале и в конце педагогического эксперимента (далее — ПЭ) проводилось тестирование, которое включало в себя антропометрические измерения, тестирование физической подготовленности и функциональное обследование.

Педагогический эксперимент был организован на базе тренажёрного зала Белорусского национального технического университета и кафедры спортивной медицины Белорусского государственного университета физической культуры. Участниками эксперимента стали студенты в возрасте 20—21 года, занимающиеся бодибилдингом.

Предложенная нами методика занятий, направленная на повышение показателей физического состояния занимающихся, заключалась в следующем: 1) испытуемым было предложено двухразовое проведение занятий в неделю на протяжении четырёх месяцев; 2) были применены базовые и формообразующие упражнения в контексте трех методик («Пирамида», «Усеченная пирамида», «Методика Майка Ментцера»).

В первый месяц исследования применялась методика «Пирамида», суть которой заключается в том, чтобы в серии упражнений дойти постепенно, увеличивая вес отягощения, до 100% от повторного максимума (далее — ПМ) — одно повторение, начиная с разминочного веса, который составляет 50% от ПМ — 20 повторений.

В течение второго месяца исследования использовалась методика «Усеченная пирамида». Суть этой методики состоит в том, чтобы в серии упражнений дойти постепенно, увеличивая вес отягощения, до 60—80% от ПМ, начиная с разминочного веса, который составляет 50% от ПМ, с последующим выполнением упражнения на величине отягощения 60—80% от ПМ в количестве 3—4 подходов.

Затем был сделан перерыв в занятиях в целях восстановления организма после физических нагрузок.

В последующие два месяца применялась «Методика Майка Ментцера». В основе ее лежит выполнение малого количества упражнений в тренировочном занятии, как в целом, так и на отдельные мышечные группы. Все упражнения должны выполняться до мышечного отказа. Отдых между занятиями должен быть до полного восстановления организма после физической нагрузки и не менее 96 часов. Упор идет на применение упражнений комплексного характера, т. е. упражнений, в которых вовлечены в работу несколько мышечных групп. Характер отягощения был приближен к субмаксимальному: 8—10 повторений в подходе.

Экспериментально было доказано положительное влияние занятий бодибилдингом на физическую работоспособность, на кардиореспираторную систему занимающихся в частности и на их организм в целом.

Наблюдаемое достоверное увеличение массы тела в течение ПЭ от 71 до 74 кг, возможно, связано с увеличением мышечной массы ($p \leq 0{,}05$).

Выявленный достоверный рост динамометрии правой (на 3 кг) и левой (на 3 кг) кистей, а также силового индекса левой кисти (на 1,5%) свидетельствует о приросте силовых качеств испытуемых.

Достоверный рост индекса Кетле в течение ПЭ от 405 до 424 г / см связан с увеличением массы тела и отсутствием изменений длины тела испытуемых.

Достоверное уменьшение в течение ПЭ жизненного индекса от 62,2 до 59,5 мл / кг связано с увеличением массы тела и отсутствием изменений жизненной ёмкости лёгких (рисунок 1). Последнее, как и изменение длины тела, за столь короткий промежуток времени исследования (3 месяца) потенциально не могло произойти.

© Яковец С. Н., 2017

Репозиторий БелГУ

Отсутствие изменений $ЧСС_{покой}$ у испытуемых в ходе ПЭ связано с тем, что они относятся к категории людей, занимающихся бодибилдингом, для которых не характерны резкие изменения данного показателя.

Зафиксированное в ходе ПЭ увеличение артериального давления (систолическое артериальное давление — от 115 до 120 мм рт. ст.; диастолическое артериальное давление — от 72 до 77 мм рт. ст.) у юношей, вероятно, связано с повышением тонуса сосудов как результата нагрузки силовой направленности.

Проба Руфье до ПЭ составила 6,8 и 5,8 у. е. после ПЭ (рисунок 2). Это может в какой-то мере свидетельствовать об улучшении адаптационных процессов организма к предлагаемой нами нагрузке (зафиксированное уменьшение показателя не достоверно).

Показатель физической работоспособности $PWC_{отн}$ до ПЭ составлял 17,3 и 18,5 кгм / мин / кг после ПЭ (рисунок 3). Достоверное увеличение данного показателя свидетельствует о достоверности улучшения функций кардиореспираторной системы от среднего уровня к уровню выше среднего.

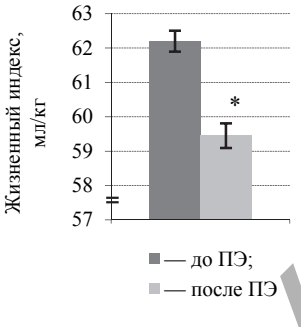


Рисунок 1 — Динамика жизненного индекса у юношей 20—21 года в течение ПЭ

Примечание. * — различия между средними арифметическими достоверны при уровне значимости $p \leq 0,05$.

Следовательно, применение средств бодибилдинга в целях улучшения физического состояния, а именно улучшение физического развития, физической подготовленности и функционального состояния организма достоверно оправдано. Можно говорить о повышении физической работоспособности как одного из показателей физического состояния (показатель $PWC_{отн}$ статистически достоверно увеличился на 1,3 кгм / мин / кг в течение ПЭ).

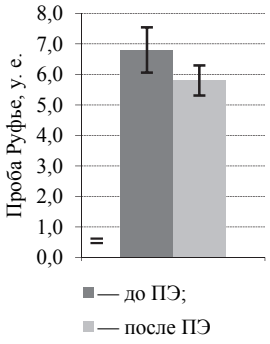


Рисунок 2 — Динамика пробы Руфье у юношей 20—21 года в течение ПЭ

Занятия силовой направленности оказывают положительное влияние на морфофункциональные характеристики организма юношей 20—21 года. Физическая тренировка оказывает благотворное влияние на весь организм человека, на все виды мышечной ткани и на все системы жизнеобеспечения. Занятия с отягощениями вызывают выраженные морфофункциональные изменения: гипертрофию мышечных волокон и увеличение физиологического поперечника мышц, рост мышечной массы, силы и силовой выносливости. Эти изменения связаны в основном с длительным увеличением кровотока в работающих мышечных группах в результате многократного повторения упражнений, что улучшает трофику мышечной ткани.

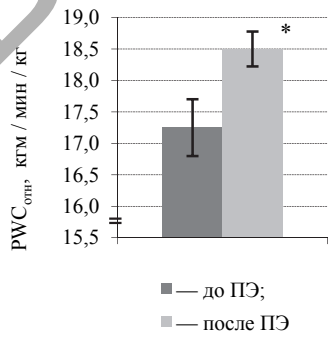


Рисунок 3 — Динамика $PWC_{отн}$ у юношей 20—21 года в течение ПЭ

Примечание. * — различия между средними арифметическими достоверны при уровне значимости $p \leq 0,05$.

Заключение. Проведенные исследования свидетельствуют о положительном влиянии примененной методики занятия бодибилдингом, основанной на увеличении интенсивности тренировочного процесса для прироста силовых показателей при двухразовых занятиях в неделю на физическое развитие, физическую подготовленность и функциональное состояние занимающихся.

Список цитируемых источников

1. Физическое состояние и методы его оценки [Электронный ресурс] // Блог врача травматолога. — Режим доступа: http://www.travmatolog.net/fizicheskoe-sostoyanie-i-metody-ego-ocenki/ . — Дата доступа: 09.03.2017.

Репозиторий БарГУ

Примечание. Ответственность за подбор и точность приведённых фактов, цитат, экономических данных, личных имён и другой информации несут авторы опубликованных материалов.

Научное издание

СОДРУЖЕСТВО НАУК.
БАРАНОВИЧИ-2017

Материалы XIII Международной
научно-практической конференции
молодых исследователей

(Барановичи, 18 мая 2017 года)

На русском, белорусском, английском языках

В трёх частях
Часть 3

Ответственный за выпуск С. А. Березнюк
Технический редактор А. Ю. Сидоренко
Компьютерная вёрстка С. М. Глушак
Корректор Н. Н. Колодко, С. А. Березнюк

Подписано в печать 10.10.2017. Формат 60 × 84 $^{1}/_{8}$. Бумага офсетная.
Отпечатано на копировально-множительной технике. Усл. печ. л. 34,00. Уч.-изд. л. 33,70. Тираж 9 экз. Заказ 633.

Учреждение образования «Барановичский государственный университет».
Свидетельство о государственной регистрации издателя № 1/424 от 09.09.2016.
Ул. Войкова, 21, 225404, г. Барановичи. Тел. 8 (0163) 45 46 28, e-mail: rio@barsu.by .

Репозиторий БарГУ