ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы
III Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы
III Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 22 июля 2022 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2022

УДК 37.0(082)+15
ББК 94.3
П24

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики

Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики

Егорова Анна Семёновна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики

П24 **Педагогика, психология, общество: от теории к практике** : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 22 июля 2022 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары : Среда, 2022. – 336 с.

ISBN 978-5-907561-54-0

В сборнике представлены статьи участников III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, психологии и социологии.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907561-54-0
DOI 10.31483/a-10405

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2022
© Издательский дом «Среда», 2022

Предисловие

Бюджетное учреждение Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогика, психология, общество: от теории к практике»**.

В сборнике представлены статьи участников III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, психологии и социологии.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Общая педагогика, история педагогики и образования.
3. Цифровая трансформация образования.
4. Теория и методика обучения и воспитания.
5. Теория и методика профессионального образования.
6. Коррекционная педагогика.
7. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
8. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
9. Филология в системе образования.
10. Общая психология, психология личности, история психологии.
11. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Архангельск, Белгород, Благовещенск, Буденновск, Владикавказ, Воронеж, Вышний Волочек, Грозный, Екатеринбург, Елабуга, Казань, Калининград, Красноярск, Куйбышев, Магнитогорск, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новороссийск, Новосибирск, Омск, Орёл, Оренбург, Рязань, Самара, Саратов, Старый Оскол, Тара, Тверь, Тольятти, Тула, Тюмень, Улан-Удэ, Хабаровск, Черкесск, Южно-Сахалинск, Якутск), Республики Беларусь (Минск), Республики Казахстан (Алматы) и Туркменистана (Ашхабад).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Амурская государственная медицинская академия, Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, Северо-Кавказская государственная академия), институты и университеты России (Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Восточно-Сибирский государственный институт культуры, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП), Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный университет, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Московский автомо-

бильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский городской педагогический университет, Московский государственный психолого-педагогический университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский педагогический государственный университет, Московское высшее общевойсковое командное орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище» Министерства обороны РФ, Национальный государственный Университет физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижневартовский государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Омский государственный педагогический университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Российский государственный социальный университет, Российской университет транспорта, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский университет МВД России, Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский государственный институт культуры, Уральский государственный лесотехнический университет, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова), Республики Казахстан (Казахский национальный университет им. аль-Фараби) и Туркменистана (Национальный институт языка, литературы и рукописей имени Магтымгулы Академии наук Туркменистана).

Большая группа образовательных организаций представлена колледжами, лицеями, школами, дошкольными образовательными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, аспиранты, студенты, преподаватели вузов, ссузов, учителя школ, воспитатели дошкольных образовательных учреждений, педагоги дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогика, психология, общество: от теории к практике», содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, проректор
Чувашского республиканского
института образования
Ж.В. Мурзина

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Гончар Н.Н., Торгованова О.Н., Шабанова А.Е. Понимание социальных последствий высшего образования 10

Жилина К.М., Звонова Е.В. Синдром эмоционального выгорания и работоспособность работающих студентов 13

Несмеянова Е.И. Современные проблемы управления образовательным учреждением 16

Целищева З.А., Гутова С.Г., Самохина Н.Н. Взаимодействие институтов гражданского общества и средств массовой информации в противодействии идеологии терроризма. 22

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Басова Е.А., Бондарчук Д.А., Филимонцева Е.В. Применение информационной технологии при подготовке специалистов культуры .. 27

Волосков И.В., Валлис Ингеборг Роль коммуникации в социализации подростков 30

Исаева А.А., Султанбаева К.И. Детские игрушки как средство социализации детей в семье 33

Муканова Г.К., Байжуманова З.Б. Педагогические взгляды Смагула Садвокасова: реконструкция методологии 36

Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г. К вопросу об использовании метода полного физического реагирования для обучения иностранным языкам.... 39

Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г. Метод полного физического реагирования как средство увеличения вокабуляра 42

Тихонова Е.А. Дополнительное образование детей в России: прошлое и настоящее 45

Хубиева Б.Д. Этнокультурные ценности как детерминанты формирования ценностных ориентаций у подростков из неблагополучных семей 52

Шашаев А.К., Курманалина Н.Н., Конкабаева А.Н. Культурно-просветительская деятельность общественных объединений Казахстана посредством музеев, первая четверть XX века 59

Щавелева М.Б. Компетентностный подход в образовании: теория и практика 63

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бутырская М.В., Устименко Д.С. Необходимость внедрения цифровых технологий в образовательный процесс детей дошкольного возраста путем выявления достоинств и недостатков цифровой трансформации образования 67

Грязнов С.А. Онлайн-обучение как эффективный способ получения образования 70

Машкин А.Л., Борисов С.В. Задачи моделирования систем отсчета в механике 73

Судаков Д.В., Судаков О.В., Белов Е.В., Гордеева О.И., Хатунцев А.В. О проблемах цифровой трансформации образования в медицинском вузе..... 79

Тихонова Е.А., Коханик Н.А. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании 84

Усольцева В.В. Психологические особенности организации образовательного процесса в условиях гибридного обучения (исследовательские перспективы) 89

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Александрова З.А. Использование приемов мнемотехники на уроках математики 93

Артемьева Ж.И., Васильева И.А. Организация гражданско-патриотического клуба «Я патриот» в средних профессиональных учебных заведениях технического профиля 97

Бочкарев С.А., Хакимова Л.Х., Кушбаева К.К., Шатунова О.В. Интеллектуальные квизы на уроках и во внеурочной деятельности: новый формат викторины..... 100

Дебердиева Л.Р. Индивидуальный подход в работе с детьми начальной школы 104

Дебердиева Л.Р. Использование педагогических технологий в начальной школе 106

Дербенева Г.В., Фрицковская П.Г. Формирование читательской грамотности обучающихся начальной школы с использованием технологии развития критического мышления..... 108

Доброва Е.Ю. Концертная деятельность как средство развития общекультурных компетенций учащихся.....111

Дудина В.В., Филатова В.А., Тимофеева Н.Б. Профориентационная авторская настольная игра «Прогульщик»..... 116

Матасова И.Ю. Опыт организации практической подготовки студентов естественнонаучных направлений подготовки на базе филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» – Новороссийский учебный и научно-исследовательский морской биологический центр. 120

Муромцева О.В. Внеурочная деятельность в процессе формирования личности школьника 124

Харитонова С.В. Идиомы и их использование на уроках иностранного языка..... 128

Цаликова Д.Х. Воспитательная работа на уроках родного языка с использованием системы базовых национальных ценностей 131

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Амитрова М.В. Развитие профессионального интереса у курсантов к изучению иностранного языка в высшем военном учебном заведении 135

Бирзуль А.Н., Питиляк Д.А. Демонстрационные опыты при изучении противотурбулентных присадок для нефти 140

Грязнов С.А. Психологическая адаптация студентов юридических вузов к практической деятельности 148

Казначеев В.А. Роль физической культуры в подготовке сотрудников правоохранительных органов 151

Кочеткова Л.Г., Нецветаева В.О. Внеучебная деятельность как средство формирования ценностного отношения студентов Академии ФСИН России к профессиональной деятельности 154

Кочеткова Л.Г., Нецветаева В.О. Формирование профессионально-коммуникативных компетенций студентов юридических факультетов в процессе изучения иностранного языка 157

Ляхова Е.Г. Коммуникативная учебная гештальт-ситуация как инструмент повышения эффективности формирования устной диалогической речи на занятиях по иностранному языку специальности в неязыковом вузе 160

Масленникова С.Ф., Слободина Е.А., Зыкин Н.С., Медведева А.А. О некоторых аспектах организации самостоятельной работы будущих специалистов по туризму в процессе профессиональной подготовки .. 169

Мизюрова Э.Ю. Критерии и уровни творческих качеств личности обучающихся 173

Насонова Н.А., Соколов Д.А., Карандеева А.М., Минасян В.В. Профильный подход в изучении анатомии 177

Насонова Н.А., Соколов Д.А., Карандеева А.М., Минасян В.В. Современные представления о высшем медицинском профессиональном образовании 180

Сергеева А.А., Ешкина Н.И. Диалоговые технологии в условиях онлайн-обучения: педагогический аспект 183

Шелег О.А. Актуализация профессионального обучения методикам определения личности террориста в органах внутренних дел в рамках обеспечения антитеррористической безопасности 186

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Коваленко О.М. Дифференциация учащихся младших классов с тяжёлыми нарушениями речи на основе состояния их мнестической деятельности 189

Медведева К.Д. Особенности формирования смысловой стороны речи у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста 198

Осин В.С. Особенности визуального искусства в социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. 202

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Зарицкая В.В. Новые аспекты в преподавании безопасности жизнедеятельности в медицинском вузе в рамках инклюзивного образования 208

Судаков Д.В., Судаков О.В., Белов Е.В., Гордеева О.И., Хатунцев А.В. Изучение отношения студентов медицинского вуза к инклюзивному образованию..... 211

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

Андрющенко И.А., Конобейская А.В. Предмет «Физическая культура» как профилактика сахарного диабета 217

Вдовина М.В. Спорт без допинга как социальная норма российской молодежи..... 220

Кряженко Е.Н. Теоретические аспекты формирования культуры здорового образа жизни в условиях ДОО 223

Мизюрова Э.Ю. Пропаганда здорового образа жизни в молодежной среде университета..... 228

Саввин А.Ю., Талибов А.Х. Качество жизни спортсменов после завершения спортивной карьеры.....232

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Худайбердыева А.А. Характеристика структуры словообразовательного поля 235

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Бартенева А.К., Бергис Т.А. Социально-психологическая адаптация русскоязычных иммигрантов в Финляндии 238

Гензе Н.И., Гогохия И.Н., Самсонова Н.В. Мозжечковая стимуляция – метод двигательной нейропсихологической коррекции 243

Глотова Г.А. Связь включенности в учение с эмоционально-личностным благополучием студентов 246

Грязнов С.А. Формирование профессиональных качеств у студентов юридических вузов..... 250

Досаева А.А. К проблеме изучения абьюза в межличностных отношениях 253

Желонкина Ю.Н., Сафонова М.В. Изучение копинг-стратегий у молодых людей 258

Ольхова Ю.В., Сафонова М.В. Особенности когнитивного компонента компетентности жизнестроительства старшеклассников 263

Парфенова А.Г., Сафонова М.В. Особенности локуса контроля у современных подростков 270

Силантьева О.В., Сафонова М.В. Психологическое консультирование лиц, переживающих кризис среднего возраста..... 274

Уварова И.А., Сафонова М.В. Компетенция готовности к изменениям как жизненная компетенция: перспективы, изучение, развитие 279

Харитонова С.А., Коротков Е.С. Возможность арт-терапевтического сайта в развитии эмоционального интеллекта..... 285

Харланов А.С. Личностные параметры обучающегося и его вовлеченность в глобальный круговорот беспрерывного обучения 291

Шаад И.Н., Сафонова М.В. Методы изучения психологических особенностей отношений в диаде «родитель – подросток» 296

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Куприянова О.В., Сафонова М.В. Изучение эмоциональной компетентности родителей младших школьников..... 302

Межидова М.А., Масаева З.В. Особенности психологической безопасности современных студентов 310

Поляшова Н.В., Прокопова М.Д., Поляшов С.В. Психолого-педагогические аспекты изучения конструктивной деятельности..... 313

Пронин С.В., Васютина Е.Н., Чухров А.С. Междисциплинарный подход к скринингу деструктивного поведения у студентов..... 316

Стрельцова Т.В., Сафонова М.В. Психолого-педагогические условия формирования готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению как жизненной компетенции..... 319

Федореева Е.В. Выстраивание системы взаимодействия с родителями в системе образования Красноярского края 324

Юшкова Н.Б. Особенности профессиональной деятельности школьного психолога по коррекции психоэмоционального состояния учащихся 5–8 классов 331

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Гончар Наталия Николаевна
канд. филол. наук, доцент
Торгованова Ольга Николаевна
старший преподаватель
Шабанова Анна Евгеньевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет»
г. Тверь, Тверская область

ПОНИМАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПОСЛЕДСТВИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: многие страны занимаются улучшением и продвижением сферы высшего образования. Увеличение количества людей с высшим образованием приводит как к положительным, так и отрицательным эффектам. По мнению автора, эти последствия нельзя рассматривать как единое целое, так как они действуют как на макро-, так и на микроуровне.*

Ключевые слова*: обучение, иностранный язык, образование, высшее образование, общество, знания.*

Высшее образование считалось товаром потребления, а не полезной инвестицией и – в глазах некоторых – пустой тратой времени и ресурсов. Даже сегодня мы задаемся вопросом, многому ли обучаются в колледже. Интерес к исследованию проблем развития образования обусловлен «социальной значимостью института высшего образования, результаты деятельности которого во многом определяют будущее социально-экономическое развитие страны» [1, с. 124]. Таким образом, развивающимся странам было предложено инвестировать в массовое образование, но расширение университетов не поощрялось. Более того, расширенное образование может быть политически опасным: безработные интеллектуалы рассматривались как источник политических беспорядков или революции, считалось, что интеллектуалы, порожденные капитализмом, могут в конечном итоге уничтожить его. Коммунистические страны придерживались аналогичного скептицизма: рабочий класс должен сосредоточиться на своей собственной экономической мощи и не отвлекаться на проблемы со статусом. Таким образом, большинство коммунистических стран ограничили высшее образование, сосредоточившись вместо этого на «планировании рабочей силы», при котором возможности получения образования регулировались в соответствии с конкретными потребностями рынка труда.

Следовательно, ученые по всему политическому спектру сетовали по поводу расширение высшего образования. Появлялись заголовки: «Преобразованный американец», «Болезнь диплома», «Великое ограбление учебного заведения» и «Нет спасения вне высшего образования». Будон [2], подчеркивая фиксированный характер профессиональной системы, подвергал критике зарождающуюся веру в образование как

инструмент общей профессиональной мобильности. Инфляционный характер грамотного общества рассматривался как пузырь статусной конкуренции, который неизбежно лопнет.

Социального беспорядка в ответ на «преобразование» не произошло, но последовавшие за этим изменения, тем не менее, были революционными. Растущие легионы выпускников не только заполнили элитные позиции общества, но и значительно расширили их. Отношение людей, расширение их прав и возможностей и знания о мире систематически менялись. В каком-то смысле критики были правы: расширение высшего образования породило множество элит, выходящих за рамки традиционной экономики, а иногда и противостоящих ей.

Чего критики не ожидали, так это того, что идеи и меры экономики будут переосмыслены, чтобы рассматривать когда-то «расточительные» товары, производимые высшим образованием, как социально и экономически ценные компоненты «общества знаний». Например, академическая социология, сомнительное предприятие с точки зрения традиционных бизнес-элит, измеряется как полезная экономическая деятельность во всем мире в показателях валового внутреннего продукта (ВВП).

Современные идеи рассматривают образование как основополагающий социальный институт, который формирует современную культуру, общество и индивидуальную идентичность, и помимо того, он служит системой обучения для отдельных людей или механизмом воспроизводства класса. Школы узаконивают ключевые формы знаний и опыта и связывают их с профессиональными и социальными категориями, которые часто создаются самими школьными системами.

Высшее образование лежит в основе ключевых особенностей современного мира, поддерживая глобализацию, новые виды социальной мобилизации и новые концепции экономики. В частности, высшее образование создает: (1) радикально расширенные рационализированные организационные структуры, населенные профессионализированными людьми; (2) глобализированные формы взаимодействия, связывающие местную деятельность с более универсалистскими космологиями; (3) социальная мобилизация, узаконенная образовательными идеологиями; (4) изменения в концепциях и показателях социального прогресса, например такие, что школьные представления о ценностях имеют приоритет над мирскими материальными понятиями в социальном понимании и показателях развития.

Во многих исследованиях рассматривается влияние высшего образования на отношение и поведение отдельных людей, особенно в богатых демократических обществах. Эти исследования поучительны, но не могут быть обобщены на различные типы стран (например, недемократические) и не обязательно говорят о совокупных социальных эффектах. Например, связь между образованием и заработной платой на индивидуальном уровне не означает, что расширение образования приведет к увеличению совокупного ВВП. Аналогичным образом, образование на индивидуальном уровне коррелирует с поведением избирателей, но исторический рост школьного образования не привел к совокупному росту явки избирателей. Необходим анализ на макроуровне.

Воздействие высшего образования на общество может включать механизмы как на макро-, так и на микроуровне. Процессы образовательной социализации на индивидуальном уровне могут привести к совокупным изменениям; экономисты (и некоторые социологи) считают, что все

работает именно так. Но это наивно. Возможно, люди с высокой квалификацией просто вытесняют других, без каких-либо (или негативных) чистых последствий.

С другой стороны, расширение образования может иметь макроэффекты, например, создавая и узаконивая новые роли и статусные различия в обществе или узаконивая новые формы знаний и новые элиты. Таким образом, страны с академической демографией с большей вероятностью, при прочих равных условиях, примут демографическую политику. Это может отражать работу демографов, но также может просто отражать растущий авторитет демографических знаний в обществе. Такие эффекты, положительные или отрицательные, могут возникать независимо от каких-либо индивидуальных влияний школьного обучения. Например, государственные законы и бюрократические процедуры часто предполагают или зависят от университетских знаний и персонала (юристов, экономистов или инженеров-экологов). Другие эффекты образования могут быть вызваны возникающими системными свойствами. Университеты могут выступать в качестве «приемных пунктов» глобальных связей и потоков, и, таким образом, создание аналогичных университетских структур в разных местах может создать новые возможности для развития глобальных сетей. В целом, результаты на индивидуальном уровне не могут быть механически соединены, и наш совокупный эмпирический анализ не позволяет провести различие между механизмами социализации на индивидуальном уровне и механизмами на макроуровне. Ключевые области социальных изменений помогают определить наше современное, рационализированное и глобализированное общество. Эти особенности общества, которые в основном принимаются как должное, на самом деле зависят от отличительных форм высшего образования, институционализированных во всем мире. Альтернативные миры, построенные, например, вокруг профессионального высшего образования или разнообразия местных систем знаний и полномочий, были бы совсем другими.

Расширенное высшее образование помогает создать растущий набор профессиональных категорий, основанных на академических знаниях. Высшие учебные заведения выпускают специалистов, а расширение приводит к росту численности и сферы профессиональных занятий. На коллективном уровне расширение конструирует и узаконивает авторитет рационализированного знания: каждый осознает, что авторитетные источники знаний существуют, понятны и формируют доминирующее понимание мира. Например, независимо от того, проходит ли человек обучение в области делового администрирования или нет, можно узнать, что управленческие знания и опыт существуют и, как считается, улучшают функционирование организации.

Список литературы

1. Гончар Н.Н. Реорганизация образовательной деятельности в рамках высшего образования / Н.Н. Гончар, А.Е. Шабанова // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов: сборник материалов XII международной научно-практической конференции (Москва, 17 июня 2022 года). – М. ИРОК; АЛЕФ, 2022. – С. 121–124. – EDN BEEFAW.

2. Boudon R. Education, opportunity, and social inequality: changing prospects in Western society. – New York: Wiley, 1974.

Жилина Карина Максимовна
лаборант
Звонова Елена Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-102998

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И РАБОТОСПОСОБНОСТЬ РАБОТАЮЩИХ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос синдрома эмоционального выгорания работающих студентов вследствие длительного совмещения полноценной трудовой нагрузки и профессионального обучения. По мнению авторов, это приводит к формированию, а также снижению работоспособности, что имеет негативный характер как в отношении студента, так и в отношении социального значения труда и качества обучения.*

Ключевые слова*: работоспособность, эмоциональное выгорание, студенты, эффективность, социальное значение деятельности, потенциал, профессиональная деятельность, учебная деятельность.*

Исследования последних десятилетий показали, что с каждым годом количество студентов российских вузов, предпочитающих совмещать учебу и работу, увеличивается. Нагрузки и стресс негативно влияют на физическую и умственную работоспособность студентов, приводя к перенапряжению и эмоциональному выгоранию. Эмоциональное выгорание вызывает ощущение и переживание стагнации и рецессии, которое отрицательно влияет на самочувствие студентов, а также снижает эффективность работы и учебы. Важно отметить, что в настоящее время синдром эмоционального выгорания лидирует среди причин, приводящих к суициду.

Психологические исследования условий и протекания трудовой деятельности рассматривают «работоспособность» (от англ. *work capacity*) как психофизиологический аспект функциональных состояний субъекта [2].

Э. Крепелин связывает «работоспособность» с функциональными возможностями, которые проявляются в занятиях разного вида [6].

Некоторые исследователи рассматривают работоспособность как психофизиологический потенциал, прогностическую категорию, оценивающую трудовые возможности человека во времени [8], в рамках заданного временного лимита, при котором учитывается эффективность данной конкретной деятельности [3].

Потенциальные, актуальные возможности выполнять трудовую деятельности на определенном уровне эффективности (с низкой вероятностью профессиональной ошибки) на определенном временном отрезке [4] составляют не весь аспект работоспособности. Важнейший аспект работоспособности есть время, необходимое для восстановления затраченных сил, а также объем восстанавливаемого потенциала.

Поскольку работоспособность характеризует состояние систем организма [5], то работающим студентам фактически на коротком промежутке времени необходимо перестраиваться, сохраняя при этом максимально высокий уровень умственного и физического потенциала, который реализуется в разных по структуре и составу мотивации деятельностях (трудовой и учебной). Однако, из самого содержания понятия «работоспособность» следует, что данный показатель функционального состояния организма, носит лимитированный характер.

Анализ работоспособности на трех уровнях, физиологическом, психологическом и поведенческом [7], раскрывает необходимость расчёта функционального содержания деятельность, объем, измеряемое количество нагрузки, требования профессии к функциональным системам, обеспечивающим выполнение поставленных профессиональных и учебных задач. Неконтролируемое повышение или усложнение каждого из указанных компонентов потенциально грозит к формированию синдрома эмоционального выгорания [9].

Синдром эмоционального выгорания относится к феномену личностного напряжения. Зачастую развивается у людей, которые из-за их профессиональной деятельности имеют тесное взаимодействие с другими людьми, а качество общения часто зависит от эффективности их деятельности. Вот почему синдром эмоционального выгорания часто рассматривается как реакция на стресс в межличностном общении.

Феномен эмоционального выгорания в профессиональной деятельности был хорошо изучен как зарубежными [10, 12–15], так и в отечественной литературе [1; 8].

Синдром эмоционального выгорания изучается более 50 лет, но различные причины его появления, специфика проявлений до сих пор порождают сложности для его унифицированного понимания и выделения единичного определения.

В современной практике синдром эмоционального выгорания изучается как состояние физического, умственного и эмоционального истощения, проявляющегося на фоне отрицательной самооценки, безразличного или негативного отношения к профессиональной деятельности, приводящей к утрате эмпатии по отношению к клиентам и пациентам, а также появление «ложных» целей деятельности, которые смещают целевую установку субъекта деятельности на социальные, личностные или иные цели, не имеющие отношения к подлинному профессионализму. Эмоциональное выгорание есть результат длительного переживания стрессов, возникающих в межличностных коммуникациях. Исследование эмоционального выгорания фокусируется на трех компонентах: деперсонализация, эмоциональное истощение и редукция персональных достижений [10; 11].

Благодаря тому, что C. Maslach расширила данное определение, добавив к нему физический компонент – истощение, выгорание стали рассматривать не только в «помогающих» профессиях, но и в профессиональной деятельности в целом.

Проведенное в 2022 году эмпирическое исследование, в котором приняли участие 31 работающий студент, показало, что *у* большинства работающих студентов наблюдается снижение работоспособности на фоне эмоционального выгорания. Подобная тенденция обуславливается значительной психофизической и психоэмоциональной нагрузкой из-за длительного совмещения

учебной и трудовой деятельности. Нагрузки и стресс негативно влияют на физическую и умственную работоспособность студентов, приводя к перенапряжению и эмоциональному выгоранию.

Список литературы

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2004. – 105 с.

2. Дорогина О.И. Работоспособность личности: психологические аспекты: практико-ориентированная монография / О.И. Дорогина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2010. – 188 с.

3. Егоров А.С. Психофизиология умственного труда / А.С. Егоров, В.П. Загрядский. – М.: Наука, 1973. – 131 с.

4. Зинченко В.П. Психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков – М.: Астрель, 2004. – 201 с.

5. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.

6. Крепелин Э. Умственный труд / Э. Крепелин. – Киев: Ф.А. Иогансон, 1898. – 55 с.

7. Медведев В.И. Классификация функциональных состояний / В.И. Медведев, А.Б. Леонова // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – С. 582–587.

8. Стрюков Г.А. Регуляция работоспособности человека и психометрика утомления / Г.А. Стрюков, Т.Н. Долголенко, М.А. Грицевский // Психологический журнал. – 1989. – №5. – С. 81–86.

9. Тарабакина Л.В. Факторы возникновения синдрома эмоционального выгорания у молодых работников / Л.В. Тарабакина, Е.В. Звонова, В.А. Тарасова // Вестник университета. – 2020. – №9. – С. 177–184.

10. Freudenberger H. J. Staff burn-out / H.J. Freudenberger // Journal of social issues. – 1974. – Т. 30. №1. – С. 159–165.

11. Maslach C. The measurement of experienced burnout / C. Maslach, S. Jackson // Journal of Occupational Behavior. – 1981. – Vol. 2. – P. 99–113.

12. Maslach C. History and conceptual specificity of burnout] / C. Maslach, W. Schaufeli // Recent Developments in Theory and Research, Hemisphere. – New York, 1993. – P. 44–52.

13. Perlman B. Burnout: summary and future research / B. Perlman, E. Hartman // Human relations. – 1982. – Vol. 35 (4). – P. 283–305.

14. Pines A.M. Couple burnout: Causes and cures, Routledge / A.M. Pines. – New York, 1996. – 277 p.

15. Shirom A. Reflections on the study of burnout / A. Shirom // Work & Stress. – 2005. – Vol. 19 (3). – P. 263–270.

Несмеянова Елена Ивановна
канд. экон. наук, доцент
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

***Аннотация**: в статье приводится обзор существующих подходов к решению проблемы управления образовательными учреждениями. В процессе исследования были определены мнения ведущих докторов наук по вопросам сложившейся специфики управления образовательными учреждениями. Рассмотрено учебное пособие Г.Г. Габдуллина «Модернизация школы: проблемы управления» с позиции практики и возможности его практического применения в системе образования. Проанализирована статья А.В. Артюхова, в которой рассматриваются подходы к проблеме с позиции федерального закона и возможности улучшения системы управления образовательными учреждениями.*

***Ключевые слова**: функции управления школой, негативные процессы, волюнтаризм, директор школы, распределение фонда оплаты труда, сговор группы лиц, личная преданность, реактивное поведение, система наказаний.*

Управление учреждениями образования в стране оставляет желать лучшего, об этом достаточно много пишут авторитетные учёные, обсуждая проблему и её причинно-следственные связи, предлагая пути решения и вектор развития.

По мнению автора статьи, в обсуждении проблемы не говорится о том, *кто* или *от кого* зависит качество образования – это руководитель образовательного учреждения (школы, колледжа, вуза). Именно *руководитель образовательного учреждения* определяет практически все принципиальные вопросы найма, оплаты труда и загруженности педагогического состава, организационно-хозяйственной деятельности учреждения.

Г.Г. Габдуллин, доктор педагогических наук, профессор Института развития образования Республики Татарстан, в учебном пособии «Модернизация школы: проблемы управления» рассматривает суть проблемы образования через «теоретическое обоснование и практическую апробацию научных основ внутришкольного управления в условиях модернизации системы образования в свете требований новых, Федеральных государственных образовательных стандартов» [1, с. 124].

В четырёх главах этого пособия учёный пытается найти ответы на причины проблем школьного управления. В рамках проведённого профессором исследования были выявлены: «упущения в общем образовании, в реализации задач реформирования школы связаны с недостатками в понимании управленческими кадрами смысла и значения организационно-педагогических функций управления школой и низким уровнем их реализации» [1, с. 125].

Рассматривая проблемы управления образовательными учреждениями, Г.Г. Габдуллин ищет пути улучшения системы организации работы школы, которые определяются новыми стандартами и требованиями вышестоящих органов власти и приходит к выводу о том, что *управление бизнесом и управление образовательным учреждением* имеет *разные основания,* поскольку цели у них также различные!

Разделяя понятия – *объект и субъект управления* образовательным учреждением, Г.Г. Габдуллин предлагает *корректировки содержания каждой процессуальной функции управления школой*. Предлагая три категории функций:

– целевые функции управления школой (обеспечение непрерывного образовательного процесса; обеспечение доступности образования для каждой категории детей школьного возраста; обеспечение соответствия качества образования запросам личности и общества);

– специфические организационно-педагогические функции управления школой;

– операционные (процессуальные) функции управления школой, которые раскрывают сам процесс (алгоритм) управления в школе и объединяют такие действия (операции), педагогический анализ, целеполагание, планирование, организацию, контроль и учёт, руководство [1, с. 126].

С точки зрения практика, т.е. руководителя школы, всё перечисленное в учебном пособии Г.Г. Габдуллина является констатацией факта требований стандартов ФГОС, с претензией на новизну решения и попытку выдать за новацию подходы организации системы управления образовательным учреждением. Учебное пособие Г.Г. Габдуллина «Модернизация школы: проблемы управления» по сути своей теоретизировано, в нем нет конкретных рекомендаций по улучшению системы управления образовательным учреждением. Сложно понять, чем оно может быть полезно в учебном процессе студентов?

Разумеется, необходимо изучать происходящие в системе управления образовательными учреждениями проблемы, поскольку многое изменилось в организации системы образования в России, особенно после перехода на Болонскую систему. На протяжении 30 лет современной истории копились проблемы, решение которых откладывалось, и страна получила низкое качество образования школьников, отсутствие профессиональных компетенций и навыков выпускников вузов (об этом много говориться на разных уровнях и цифры статистики красноречиво доказывают остроту проблемы).

Автор статьи согласен с мнением А.В. Артюхова, доктора социологических наук, который рассматривая проблемы управления образовательными учреждениями и перспективы их разрешения средствами закона утверждает, что «руководители образовательных учреждений оценивают возможности управления весьма сдержано. Среди ограничителей управленческой деятельности называются:

1) невозможность привлечь на работу лучших представителей общества и молодёжь из-за низкой заработной платы. Автор статьи описала эту проблему [3];

2) невозможность экономически стимулировать работников, если нет достаточных внебюджетных источников;

3) финансовые возможности не позволяют создать необходимую учебную базу, в то же время финансовая самостоятельность подменена казначейством и агентством по имуществу, а также целым рядом условностей;

4) академическая свобода ограничена стандартами, аттестацией и аккредитацией;

5) отсутствие узаконенного партнёрства между профессиональными образовательными учреждениями и работодателем [2].

Несмотря на то, что статья А.В. Артюхова была опубликована в 2006 году, она не потеряла свою актуальность в 2022 году, так как проблемы управления образовательными учреждениями до сих пор не решены. Смена министра образования РФ, много обсуждений и заседаний на разных уровнях власти, не создали позитивных процессов в системе управления образовательными учреждениями. А.В. Артюхов признает как факт то, что «качество управления образовательным учреждением сегодня в основном отдано на откуп руководителю образовательного учреждения» [2].

Основные причинно-следственные связи проблем кроются в том, что Федеральные законы «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» призванные регулировать вопросы управления образовательными учреждениями, непосредственно посвящённые данному вопросу «*весьма скудны и регулируют только меньшую часть положений, которые возникают при управлении*» [2].

Как следствие, отсутствие чётких механизмов регулирования деятельности руководителей школ, вузов и колледжей приводит к созданию *своего видения функций и принципов* управления образовательным учреждением. Отсюда и проблемы в системе управления, которые создаёт руководитель:

1) неограниченная власть ректоров вузов и директоров школ (самодурство и самоуправство) [2];

2) отсутствие контроля распределения фонда оплаты труда педагогов;

3) перекосы в системе оплаты труда профессорско-преподавательского состава вуза, которые получают в виде доплаты лишь малую часть средств заработанных вузом за счёт внебюджетных студентов (не более 25%);

4) диспропорция в оплате труда ППС и проректоров вуза, которая составляет 15 кратную разницу. ППС вынуждены работать в нескольких местах, чтобы обеспечить себе более-менее приемлемую жизнь;

5) доплаты за издание научных статей и участие в научных конференциях отсутствуют, т.е. система стимулирования не работает [2];

6) директора школ единолично принимают решения о распределении фонда оплаты труда учителей и о назначении им компенсационных выплат;

7) отсутствие контроля сложившейся системы управления образовательным учреждением со стороны Управления образованием города;

8) нарушение трудовых прав учителей, относительно распределения трудовой нагрузки (помимо проведения уроков, вменяются административные обязанности, которые не оплачиваются директором);

9) учителя не обращаются за защитой своих прав к профсоюзной организации, поскольку не видят в ней поддержки, а коллективный договор не соблюдается со стороны директора;

10) тотальное неуважение к учителю начинается с руководителя образовательным учреждением.

Автор статьи на практике столкнулся с проблемой волюнтаризма директора школы. Для чистоты эксперимента, устроилась в школу в качестве учителя обществознания (в школе в середине года уволился учитель). Являясь кандидатом экономических наук, доцентом, имея нагрузку в 18 часов в неделю, положили типовой оклад (16567 руб.), утверждённый муниципальным образованием города. Будучи специалистом в области консалтинга, мне было не сложно увидеть комплекс проблем и типичных ошибок в системе управления, которые допускал директор школы (в школе учиться 1080 школьников):

1) нагрузка на педагогов распределяется не равномерно;

2) отсутствует работа по формированию сплочённого коллектива учителей;

3) директор негласно установил лимит (10 часов в месяц) при доплате за замену отсутствующего учителя. В период ОРЗ и вирусных заболеваний граждан, многие учителя находились на больничном, а те, кто работал, вынуждены вести занятия в двух и более классах.

Фактически нет никаких ограничений для оплаты труда учителей, которые замещают заболевшего учителя, в месяц может быть и 36 часов (на примере других школ города). Директор, ограничивая выплаты за замещение учителя, получает существенную экономию фонда оплаты труда. На этом основании главный бухгалтер школы готовит приказ о премировании директора школы (размер премии может достигать несколько сот тысяч рублей в месяц);

4) образование «клики» – сговор группы лиц (директор, главный бухгалтер, заместители директора по методической и воспитательной работе) направленный на распределение доплат, выплат из фонда оплаты труда и распределение педагогической нагрузки, ведение факультативов и кружков;

5) директор требует от учителей личной преданности (обязан информировать его о слухах, разговорах и прочее);

6) отсутствие планирования организационно-воспитательной работы с учащимися, «реактивное поведение» (есть запрос из мэрии, выполняем!);

7) доминирует система наказаний учителей и учеников школы над системой поощрений;

8) заместители директора не взаимодействуют «по горизонтали», в процессе решения вопросов организации работы с классами, все вопросы решаются через директора. Отсутствие функции делегирования полномочий, «стягивание решений на себя»;

9) заместитель директора по методической работе при решении вопроса «о получении квалификационной категории учителя» требует от педагогов заплатить ей (от 10 тыс.руб. и более) и только при этом условии она принимает документы для передачи их в Информационно-методический центр муниципального образования города для решения вопроса, т.е. для того, чтобы педагог смог получать дополнительную доплату за категорию, он должен заплатить «мзду».

Это коррупционная составляющая, но она также не является предметом для разбирательства на уровне Управления образования города. Учителя имеющие мизерные зарплаты считают не справедливым такое положение дел, но не жалуются в профсоюзную организацию, в Прокуратуру города. Почему учителя так себя ведут?

Ответ очевиден, в городе и на уровне Республики Татарстан известна ситуация, которая длится с 1 февраля 2019 г., с учителем истории из школы №24. Валиуллин Раушан подал жалобу в Прокуратуру РТ с претензией о «несоответствии заработной платы учителя, средней заработной платы по региону» и о не выполнении Указа Президента РФ В.В. Путина от 7 мая 2012 г. №597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики».

При заявленной Татарстанстат средней заработной платы по региону в размере 33890 руб., зарплата учителя составляет не более 25 тыс. руб. до вычета подоходного налога. В итоге учителю пересмотрели оплату труда, которая изменилась незначительно, но она не стала соответствовать «средней по региону». В итоге, учитель стал «персоной нон грата», он постоянно вынужден доказывать свою правоту и отстаивать свои права на работу в школе;

10) классные руководители автономны, у них нет поддержки со стороны заместителей директора и его замов, особенно в решении конфликтных вопросов с родителями и учениками.

Директор школы играет роль «отца семейства», которого окружают «нерадивые дети»! В системе взаимоотношений с коллективом он предпочитает стратегию «запугивания и обещаний», выстраивает «круг доверенных лиц». Такого директора школы сложно воспринимать с пиететом, у него высокая текучка кадров, на него в Муниципалитет города поступает поток жалоб от родителей за нарушение им ФЗ «Об образовании», поскольку директор лично встречает школьников у дверей школы, и если ученик приходит в 8.25 (занятия начинаются в 8.30) он его считает опоздавшим и направляет на улицу чистить снег, мести школьный двор и выполнять иные работы. Некоторые ученики просто уходят домой, в итоге они прогуливают школу, не получают знания.

Отсюда низкие показатели в учёбе по школе – это единственная в городе школа, которая вошла в список «500+» (школы с «низкими образовательными результатами обучения, работающими в сложных социально-экономических условиях, а также адресная поддержка учащихся с проблемами обучения»).

В этом году у директора школы закончился трудовой контракт, но Управление образования города не провело объективной оценки его работы, продлив контракт ещё на четыре года.

Как только это стало известно, он заявил педагогам, что начинает новый этап «строгого режима». Как вы понимаете, количество заявлений от учителей на увольнение увеличилось! С кем он будет открывать новый учебный год?

Таких директоров школ в городе, и, к сожалению, в стране более чем достаточно. Сидит такой «царёк» себе в кресле директора и делает то, что считает нужным (в течение пяти лет действия контракта), ему никакие законы и стандарты «не писаны»! У него своё видение системы управления образовательным учреждением.

Качество системы образования начинается с человека, который в этой системе работает. Стандарты, законы и прочие методические рекомендации, направленные на управление образовательными учреждениями сами по себе не могут дать результат. Нужно начинать подготовку квалифицированных директоров школ, поскольку «рыба гниёт с головы»!

На уровне Министерства образования РФ так вопрос не ставится! Рассматривается необходимость только по переподготовке учителей для работы по новым стандартам. А директора школ опять выпадают из системы переподготовки, они вне контроля – авторитаризм, абсолютная власть, которая развращает! Нужно создать систему контроля распределения фонда оплаты труда и прочих доплат из бюджетов разных уровней, чтобы исключить возможность проявления директором личного интереса к финансовым ресурсам, которые выделяет государство.

В рамках рассматриваемого примера могу подчеркнуть тот факт, что директор школы не знал, что его заработная плата напрямую зависит от роста заработной платы учителей! Он свято верил в то, что его оплата труда зависит от количества сэкономленных средств на оплате труда учителей. Причина подобного отношения директора школы кроется в отсутствии государственного контроля над его деятельностью.

Директора школ мигрируют из одной школы в другую, после окончания срока действия контракта (5 лет). По итогам освобождения от должности в одной школе они не проходят процедуру проверки организационной, финансово-хозяйственной деятельности, не отчитываются за освоенные денежные ресурсы. В связи с этим возникает много вопросов к Управлению образования города, поскольку для них директора школ являются своего рода кормушкой, от которой они получают свой «кусок пирога».

Список литературы

1. Габдуллин Г.Г. Новое исследование проблем школьного управления / Г.Г. Габдуллин // Казанский педагогический журнал. – 2019. – №1. – С. 122–128.

2. Артюхов А.В. Проблемы управления образовательным учреждением (организацией) и перспективы их разрешения средствами закона / А.В. Артюхов // Право и образование. – 2006. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lexed.ru/pravo/journ/

3. Несмеянова Е.И. Системные проблемы школы / Е.И. Несмеянова // Общество и наука: векторы развития (Чебоксары, 29 июня 2022 г.) / редкол. О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2022. – 180 с.

Целищева Зухра Абдурашидовна
канд. культурологии, доцент
Гутова Светлана Георгиевна
д-р филос. наук, д-р филос. наук, профессор
Самохина Наталья Николаевна
канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижневартовский
государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНСТИТУТОВ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА И СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ПРОТИВОДЕЙСТВИИ ИДЕОЛОГИИ ТЕРРОРИЗМА

Аннотация*: статья посвящена актуальной теме противодействия идеологии терроризма в информационном пространстве. Современное общество понимает важность противостояния террористическим идеям и радикальным взглядам, поэтому к решению вопроса подходит основательно. Противодействие идеологии терроризма осуществляется силами и средствами профессиональных силовых структур, органов власти и с привлечением широкого круга институтов гражданского общества. Немаловажное влияние на обстановку, складывающуюся в сфере профилактики идеологии терроризма, оказывают средства массовой информации и интернет-ресурсы. Созданная единая система совместной борьбы государства и общества с террористическими проявлениями способствует эффективному противодействию деструктивным идеологиям.*

Ключевые слова*: гражданское общество, средства массовой информации, идеология терроризма, молодежь, деструктология, гибридные деструктивные образования.*

Духовное освоение современного виртуального и реального видов пространства предполагает широкое использование самого различного инструментария, применение которого способствует их конструированию. Современное гуманитарное пространство характеризуется двумя противоположными тенденциями: созидательной, которая нацелена на реализацию межкультурного и межрелигиозного диалога между представителями различных культур, с одной стороны, и разрушительной, которая направлена на использование религиозных, политических и иных ресурсов для формирования конфликтогенных зон.

Подобная амбивалентная ситуация ставит перед силами национальной безопасности Российской Федерации задачу разработки комплекса мер, применение которых позволит предотвращать реальные опасности не только для отдельных групп населения, но и для целых этнокультурных сообществ. Сейчас цифровые технологии провидят к существенному расширению аудитории социальных сетей, мессенджеров, даркнета и нейросетей. Транслируемая с их помощью информация несет в себе не

только ценностные смыслы, но деструктивные угрозы, чьи технологии наносят существенный урон, опережая эффективное противодействие силами безопасности [1, с. 5].

Следует отметить, что научно-исследовательские подразделения созданы при всех правоохранительных и силовых структурах России. Разработкой данной проблемы занимаются также вузы, подведомственные Министерству образования и науки Российской Федерации, которые также принимают активное участие в укреплении национальной безопасности через постоянную воспитательную и образовательную работу с обучающимися организаций общего образования и университетов.

Вместе с тем, важно отметить, что деструктивное образование может иметь одновременно черты политического движения, религиозной секты и организованной преступной группировки, что придает ему гибридный характер и обеспечивает присутствие в различных типах сред. При этом гибридные черты обеспечивают подобным структурам устойчивость и возможность одновременной работы с различными целевыми аудиториями, обладающими различными социокультурными параметрами и возрастными характеристиками.

Гибридные деструктивные образования могут реализовывать самую широкую линейку противозаконных действий – заниматься терроризмом и даже террором, провоцировать «оранжевые» революции и торговать наркотиками, практиковать киберпреступления и мошенничество, одновременно вербовать в свои ряды заключенных и известных личностей [1, с. 6].

Большинство экстремистских и террористических организаций в основном ориентируются на молодежь, что угрожает общественной безопасности и традиционным устоям. Очевидно, что основу рядового состава международных террористических организаций (МТО) и его пополнения составляют именно молодые люди, которые в силу ряда социально-психологических, физиологических и демографических особенностей, наиболее восприимчивы идеологическому воздействию. В условиях религиозной дезориентации, социальной незащищенности, уровня, криминализации, пришедшие извне экстремистские и террористические идеи, предлагающие простейшие решения наболевших проблем, нередко находят свою питательную среду [2, с. 583].

Интерес для эмиссаров МТО, ведущих вербовочную деятельность, приобрели следующие категории молодежи:

– молодежь, способная воевать на стороне террористов и совершать террористические акты;

– подготовленные специалисты различных отраслей (нефтяников, дорожников, медиков, специалистов в области сельского хозяйства, химии и физики, переводчиков);

– лица, готовые действовать на территории стран проживания, в том числе до определенного времени оседая в «спящих ячейках» и проводя идеологическую (вербовочную) работу;

– радикально настроенные религиозные деятели и т. д.

Особая строка – специалисты в области IT-индустрии, призванные не только обеспечить деятельность МТО на новом технологическом уровне, но и, наряду с актами кибертерроризма, организовывать пропагандистскую работу в сети Интернет [2, с. 584].

Для современной России особую важность приобретают вопросы, связанные с надежным обеспечением национальной безопасности и реализацией конституционных прав граждан. Стремительное развитие коммуникационных технологий привело к тому, что появились новые угрозы в сфере информационной безопасности. Многие современные исследователи обращают внимание на невозможность игнорировать в сложившейся ситуации вызовы со стороны деструктивных элементов общества, активно эксплуатирующих информационное пространство. «Проблема заключается в том, что в пространстве Интернета представлены различные коммуникаторы, часть из которых транслирует антигосударственные и антиправовые установки» [3, с. 24], которые легко воспринимаются молодежью, отличающейся обостренным чувством справедливости, желающей проявить героизм и не всегда осознающей, что подверглась манипуляции заинтересованных антиправительственных сил [4, с. 38–39].

Представители молодёжной среды с их юношеским максимализмом и гиперболизацией проблем не могут объективно и реально оценивать протекающие социально-экономические, культурные и политические явления, процессы и события, протекающие в его среде, в связи с чем кризисы и иные негативные события могут отразиться на подобного рода радикальных методах решения проблемы, в частности выразиться в массовых убийствах в школах, колледжах, вузах и иных учебных заведениях [5, с. 50; 6].

Молодежь является стратегическим ресурсом общества, выполняя особые функции – сохранение и развитие страны, преемственность ее истории и культуры, ответственность за жизнь старших и воспроизводство последующих поколений [9]. Молодежь вынуждена преодолевать внешние противоречия, возникающие при столкновении с жесткими требованиями общества, среди которых выделяются дискриминация по возрастному признаку, нарушение прав в образовании, труде, профессиональной деятельности, сфере культуры и семейных отношениях, ограничение возможностей ее физического и духовного развития, ущемление прав личности. Одной из форм девиации в молодежной среде является ее вовлеченность в экстремистские террористические организации, что так же представляет реальную угрозу для национальной безопасности Российской Федерации [7, с. 85; 8].

Для минимизации конфликтогенных факторов в политической и социально-экономической сферах, для установления защищенности личности, социальной группы, общности от угроз нарушения их жизненно важных интересов, прав и свобод необходимо построение и эффективное функционирование системы социальной безопасности молодежи [10, с. 85].

Также особого внимания заслуживают средства массовой информации, оказывающих серьезное влияние на формирование гражданской позиции. Средства массовой информации – газеты, радио, телевидение и социальные сети – сегодня являются не только важнейшим средством социальной коммуникации, но и, без всякого сомнения, важнейшим инструментом, оказывающим влияние на граждан. СМИ способны формировать взгляды людей, их убеждения, способны побудить к действиям. Именно поэтому возрастают требования к тематике и качеству информационного продукта.

В своем интервью Центру социальных медиа ХМАО–Югры Начальник Управления по профилактике терроризма и обеспечению деятельности Комиссии по вопросам помилования Аппарата Губернатора Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, руководитель Аппарата АТК Евгений Лейком одним из факторов, влияющих на развитие терроризма, называет интернет-доступность.

СМИ и адепты террористических организаций, существуют в одном информационном поле и «работают» на одних и тех же людей. Задача официальных медиа – перетянуть зрителя и читателя на свою сторону, дать ему объективную информацию, научить отличать правду от лжи.

Деятельность, направленная на недопущение вовлечения в террористическую деятельность молодежи, формирование в молодежной среде стойкого неприятия идеологии терроризма, а также повышение адресности проводимых мероприятий по противодействию идеологии терроризма, с учетом возрастных и психологических особенностей целевой аудитории, можно условно разделить на два направления:

– раскрытие преступной сущности терроризма, информирование населения об ответственности, предусмотренной законодательством за пособничество и осуществление террористической деятельности – «негативное направление»;

– противопоставление идеологии терроризма путем создания так называемого позитивного контента – «позитивное направление».

Понимая значимость работы по профилактике терроризма, проводимой в информационной сфере, журналисты используют разнообразные методы донесения информации (интервью, репортажи с мероприятий и заседаний городских антитеррористических комиссий, социальная реклама, очерки, информационные баннеры), а также привлекают к подготовке материалов лидеров общественного мнения.

Важно также понимать многовекторность влияния и гибридный характер системы современных информационных угроз, которые включают в себя: незаконное распространение персональных данных (киберсталкинг, доксинг, киберагрессия); манипулирование общественным сознанием, искажение общепринятых фактов и норм, исторической памяти (фейкинг, астротурфинг, фальсификация истории, реабилитация нацизма, осквернение символов воинской славы России, оскорбление памяти защитников Отечества); распространение среди несовершеннолетних и молодежи антисемейных и аморальных ценностей (пропаганда в информационно-коммуникационных сетях антисоциального и аморального контента, подмена норм этики и морали, социально-паразитарного поведения, нетрадиционных сексуальных отношений, распространение порнографии), популяризация наркотиков и психоактивных веществ, романтизация наркоторговли.

Список литературы

1. Основы деструктологии: учебник / Р.А. Силантьев, И.В. Малыгина, М.А. Полетаева, А.И. Силантьева; Общество развития русского исторического просвещения «Двуглавый орел», Московский государственный лингвистический университет. – М.: Изд-во М.Б. Смолина, 2020. – 204 с.

2. Целищева З.А. Кибербезопасность молодежи в открытой информационной системе / З.А. Целищева // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Нижневартовск, 12 ноября 2019 года) / отв. ред. Д.А. Погонышев. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2019. – С. 583–586.

3. Каспаров А.Р. Воздействие неформальных интернет-коммуникаций на правосознание молодежи / А.Р. Каспаров, О.А. Стойко // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2020. – №8. – С. 24–27.

4. Гутова С.Г. Управление коммуникационным процессом как форма профилактической работы с молодежью в сфере информационной безопасности / С.Г. Гутова, Н.Н. Самохина, З.А. Целищева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки / Humanities, social-economic and social sciences». – 2022. – №5. – С. 38–45.

5. Каипбекова С.В. Предпосылки и история возникновения терроризма / С.В. Каипбекова, Г.И. Чечель, З.А. Целищева // Современные вызовы образования и психология формирования личности: монография. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 42–50.

6. Трухина О.И. Колумбайн как социально-негативное явление в молодежной среде / О.И. Трухина, З.А. Целищева // Социально-экономические и гуманитарные науки: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции (Санкт-Петербург, декабрь 2021 г.) – СПб.: Нацразвитие, 2021. – С. 62–64.

7. Целищева З.А. Профилактика экстремизма и терроризма посредством позитивной образовательной и просветительской повестки в молодежной среде/ Профилактика экстремизма и терроризма посредством позитивной образовательной и просветительской повестки в молодежной среде / З.А. Целищева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 16 июня 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 83–86.

8. Целищева З.А. Организация и управление деятельностью по профилактике распространения идеологии экстремизма и терроризма в молодежной среде в субъектах Российской Федерации / З.А. Целищева // Социальные процессы в молодежной среде: проблемы и особенности: учебно-методическое пособие / С.Г. Гутова, А.А. Лицук, Н.Н. Самохина [и др.]; общ. ред. С.Г. Гутовой. – Нижневартовск: Изд-во НВГУ, 2021. – 191 с.

9. Целищева З.А. Профилактика молодежного экстремизма на примере города Нижневартовска / З.А. Целищева, В.С. Пшеничная // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: статьи докладов (Нижневартовск, 5–6 апреля 2016 года) / отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2016. – С. 1599–1602.

10. Целищева З.А. Информационные войны и информационная безопасность в современном мире / З.А. Целищева, Е.В. Кузнецова // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 18 мая 2022 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Интерактив плюс, 2022. – С. 83–92.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Басова Евгения Александровна
канд. пед. наук, доцент
Бондарчук Денис Александрович
старший преподаватель
Филимонцева Екатерина Владимировна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
г. Тюмень, Тюменская область

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: в статье рассматривается информационная технология в педагогике как основа образовательного процесса. Авторами отмечается, что на протяжении значительного промежутка времени информация и знания передавались на основе правил и предписаний, традиций и обычаев, культурных образцов и стереотипов, но сегодня главная роль отводится информационной технологии. Раскрывается опыт использования информационной технологии в учебном процессе вуза.*

Ключевые слова*: информационная технология, творческий вуз, информатизация общества.*

В современном мире невозможно представить жизнь без информационных технологий. Они применяются во многих сферах жизни, играют особую роль, представляют форматированный вид, пригодный для практического использования, с каждым днем экономя время, энергию.

Информационную технологию в педагогике можно рассматривать как элемент и функцию информационного общества, направленную на регулирование, сохранение, поддержание и совершенствование системы управления нового сетевого общества [3]. Если на протяжении значительного промежутка времени информация и знания передавались на основе правил и предписаний, традиций и обычаев, культурных образцов и стереотипов, то сегодня главная роль отводится информационной технологии. Кроме того, они упорядочивают потоки информации на глобальном, региональном и локальном уровнях, играют ключевую роль в формировании техноструктуры, сохранении материального и нематериального наследия, в повышении роли образования и активно внедряются во все сферы социально-культурной жизни.

В настоящее время большое внимание уделяется информатизации общества и переводу с традиционных форматов материальное и нематериальное наследие в электронный ресурс. Примером можно считать исторический парк «Россия – моя история», музейный комплекс им. И.Я. Словцова в городе Тюмени, где локации и экспозиции приобрели интерактивный вид, выставки – мультимедийные, масштабные 2D и 3D-инсталляции,

«живые» книги, аудиогиды рассчитаны для разных поколений с интересной подачей материала. Или другой пример, арт -пространство «Контора пароходства» – архитектурно-художественный облик памятника с сохранением исторических элементов – представляет выставочное пространство больших и малых зданий, мультицентр, специальную доску для фотографий. Данные пространства созданы для развития творческих способностей, в них работают специалисты творческого вуза.

М.В. Попова, А.В. Сапожников, В.И. Сапожников считают, что информатизация общества – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, обработка, хранение, передача, использование, продуцирование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также разнообразных средств информационного взаимодействия и обмена [1, с. 34]. В информационном обществе огромную роль и значение на сегодняшний день играют системы распространения. Существуют межрегиональные и международные системы связи, позволяющие обмениваться информацией на больших расстояниях и территориях. Данные идеи дают толчок в изменении образовательного процесса при подготовке специалистов творческих профессий.

С каждым годом пополняется количество профессионально занятых людей сбором информации, ее переработкой и хранением. Это касается многих профессий, в том числе в сфере библиотечного дела, социально-культурной деятельности, музеологии, что не может не сказаться на подготовке специалистов творческого вуза. Существует некий алгоритм подготовки перечисленных профессий. Важно научить будущих специалистов проводить работу по сбору, переработке, анализу информации, находить наиболее подходящее решение, использовать специальные машины-помощники (компьютерные программы, онлайн-сервисы, 3D-принтер, и прочие), так как они ускоряют обработку информации в социальной и творческой сфере, помогают в принятии оптимальных решений, избавляют человека от рутинной работы. Умение применять в своей деятельности информационную технологию становится одним из основных компонентов профессиональной подготовки любого специалиста и на любой дисциплины образовательного процесса (литература, драматургия, ораторское искусство, режиссура, русский язык, педагогика). Приоритетным направлением образовательного процесса информатизации общества является методология и практика разработки и оптимального использования (без перегрузки) технологии.

Опираясь на точку зрения Г.Б. Ядова [2, с. 26], в практике творческого вуза процесс инициирует с совершенствованием механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков, данных научно – педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникационных сетей, совершенствованием методологии (каждый год) и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества, созданием методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять

информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации, созданием и использованием компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых.

Сегодня наиболее распространенной разновидностью информационной технологий является Интернет – массовый и оперативный источник информации. Так, например, в учебном процессе множество полезной информации можно найти в интернете, практически не затрачивая на это времени, не выходя за пределы аудитории. При огромных потоках информации необходимо научить обрабатывать и хранить важные и нужные информационные блоки, развивать критическое мышление специалистов. Отмечая тот факт, что информационная технология состоит из регламентированных правил выполнения операций и действий над данными, это положение необходимо учитывать при задавании задания в аудитории, на дом. Сейчас все в большей степени деятельность специалистов информированности и способности эффективно использовать информацию: современный специалист любого профиля в информационных потоках должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров и других средств, что способствует высокоэффективной организации управления в любых сферах деятельности, в частности, в учебных заведениях.

Отметим, что значение информационной технологии для специалистов различных сфер велико, потому как сейчас все больше и больше самых разных процессов в жизни человека происходит не без участия в них технологий, многие работодатели сегодня требуют от будущих потенциальных работников умение пользования информационной средой и цифровой деятельностью.

Подводя итог, подчеркнем, что в практике творческого вуза использование информационной технологии является одной из составляющей образовательного процесса, так как большое внимание уделяется информатизации общества и переводу с традиционных форматов материальное и нематериальное наследие в электронный ресурс.

Приоритетным направлением образовательного процесса творческого вуза является методология и практика разработки и оптимального использования информационной технологии, работа по сбору, переработке, анализу информации, нахождение наиболее подходящих решений при постановке проблемной задачи, использование специальных машин-помощников.

Данный фактор определяет содержание учебного процесса таких творческих специальностей как библиотечное дело, социально-культурная деятельность, музеология.

Список литературы

1. Попова М.В. Информационные, коммуникационные технологии: учебник / М.В. Попова, А.В. Сапожников, В.И. Сапожников. – М.: Апрель, 2009.

2. Ядов Г.Б. Информация и общество / Г.Б. Ядов // Вокруг света. – 2004.

3. Михеева Е.В. Информационные технологии в профессиональной деятельности / Е.В. Михеева. – М.: Академия, 2012.

Волосков Игорь Владимирович
д-р филос. наук, академик, учитель
ГБОУ «Школа №887»
г. Москва
Валлис Ингеборг
д-р филос. наук, психолог, психотерапевт
ИП
г. Москва

РОЛЬ КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: в статье рассматривается социализация подростков с позиции коммуникации с социально значимым взрослым на основе теории социализации детей и подростков американского антрополога М. Мид. При рассмотрении проблемы коммуникации делается акцент на социально значимых взрослых и их роли в социализации.*

Ключевые слова*: подростки, социализация, коммуникация.*

Изучение процесса усвоения современным подростком социокультурных традицией, социокультурного опыта является актуальной задачей современной социальной антропологии, педагогики, психологии. Социокультурный опыт, который является образцом для подростка, становится основой его мировоззрения, личностных качеств, моделей поведения. С этой точки зрения интересен подход антропологии, педагогики, психологии к рассмотрению процесса освоения ребенком культурной традиции, социальных норм и образцов поведения, а также определение важности тех факторов, которые делают для подростка привлекательным тот или иной социокультурный опыт. Современный подросток живет в информационном мире, его окружает множество мировоззрений, социокультурных моделей, образцов поведения. И во многом от его выбора зависит, какому опыту ему подражать, что сделать основой своего мировоззрения, на какие нормы и модели поведения он будет ориентироваться в социокультурной практике.

Исследование опыта подросткового возраста является значимой традицией американской культурной антропологии. В исследовании подросткового возраста данная традиция акцентирует внимание на феномен юности как этапа освоения культуры, ее традиций, ценностей, норм. Передача культурной традиции рассматривается с позиции коммуникации между взрослыми и подростком. При этом взрослый выступает как транслятор социокультурного опыта, а подросток подражает примеру взрослого на основе его авторитетности. Американскими антропологами проводились исследования в разных странах коммуникации между взрослыми и подростками, где оценивалась их частотность, эмоциональная наполненность. На базе исследований, проводимых в 40-е годы XX века под руководством американского антрополога Г. Мердока, был создан мировой этнографический атлас. В основу атласа была заложена:

1) отношение родителя к подростку: понимание (теплота, любовь), враждебность, безразличие, контроль;

2) оценка родительского контроля: отсутствие контроля, слабый, твердый, следящий, ограничивающий автономию личности.

Исследование коммуникации взрослых и подростка легло в основу культурно антропологической концепции Маргарет Мид [1]. Полученные Мид результаты показали, что мышление ребенка и подростка логично. Исследуя особенности мышления полинезийских подростков в естественных условиях, она отметила высокий уровень творческих способностей, стремление и умение обучаться новым навыкам. В соответствии с особенностями процесса передачи социокультурного опыта Мид на основе полевых исследований выделила три типа культур:

–постфинуративная, где подростки учатся у старшего поколения, стариков, которые передают образ жизни культуры;

–кофигуративный, передача опыта от родителей. В таких культурах отсутствует связь подростков и родителей со старшим поколением, в результате ослабляется преемственность поколений;

–префигуративный, где взрослые и подростки обмениваются социокультурным опытом. Подростки в таких культурах способны передавать свой опыт, знания, навыки родителям. Однако для выстраивания такой модели отношений взрослый-подросток необходим диалог, коммуникация между взрослыми и подростками.

При исследовании культур Мид разделяет культуры, в которых подростки обучаются практически на основе собственного опыта под руководством взрослых, наблюдая за действиями взрослых и подражая им. В других культурах для социализации подростков существуют особые социальные институты, где осуществляется целенаправленный процесс обучения детей специалистами. Помимо традиционных институтов создаются особые учреждения для трудных подростков, склонных к девиантному поведению (комиссии по делам несовершеннолетних, воспитательные колонии).

Таким образом, в культурно антропологической концепции М. Мид важным оказывается, кто передает социокультурный опыт (родители, старики), как передается социокультурный опыт (непосредственное наблюдение и подражание или с помощью специалистов в особом социальном институте). От носителя социально-культурного опыта и характера его передачи зависит не только тип культуры, но и поведение взрослых представителей данной культуры в определенных социокультурных ситуациях. На первый план, по мысли Т. Парсонса [1] выходит социально значимый взрослый. Именно они, являясь авторитетами в глазах подростка, формируют его мировоззрение, нормы, правила и образцы поведения.

Современные общество, согласно концепции М. Мид, находятся на префигуративном этапе развития. Потому при исследовании подростковой социализации важными оказываются родители, их образование, положение в обществе, частотность отношений с ребенком, эмоциональная насыщенность этих отношений, тональность отношений и уровень доверия с ребенком. Отношения родители – подростки, подростки – учителя в подростковом периоде осложняются стремлением подростков к самостоятельности, независимости, демонстрации образцов поведения взрослых, стремлении к коммуникации с другими подростками, поиск социально значимых взрослых (педагоги, руководители кружков, клубов, тренера, музыкальные кумиры). В отсутствии социально значимых взрослых

подростки замыкаются в своей среде, создают дворовые компании, попадают под влияние субкультурных и криминальных групп, увлекаются курением, употреблением алкогольных напитков. Данные асоциальные формы воспринимаются как образцы поведения взрослых.

В современном обществе ответственность за социализацию подростков лежит на родителях, поскольку представители старшего поколения отстраняются от процесса коммуникации. Однако родители неизбежно вынуждены совмещать функции по воспитанию и социализации подростков с работой, которая не позволяет полностью сконцентрироваться на социализации подростков, контролировать процесс социализации. В этих условиях занятости обоих родителей в сфере труда возникает особый социальный институт образования, на который перелагается ответственность за обучение, воспитание, социализацию подростков. В задачи данного института входит не просто организация времяпровождения подростка, но и контроль, информирование родителей о жизнедеятельности подростка, особенностях его социального развития, мировоззрения, поведения. При этом родители обязаны обеспечить доступ к институту образования, создать условия для обучения подростка. Так коммуникация с родителями дополняется общением с учителями, классным руководителем как социально значимыми взрослыми, носителями значимого социокультурного опыта. При этом родители выбирают социокультурную среду, которая создается конкретной образовательной организацией, выбирают педагогов, чей социокультурный опыт представляется им наиболее ценным, социально значимым.

Таким образом, коммуникация с социально значимым взрослым, где взрослый и подросток являются полноправными субъектами, находятся в состоянии обмена информацией, знаниями, навыками становится основой социализации. При этом от социальных характеристик взрослых, их мировоззрения, ценностей, норм, образцов поведения во многом зависит осваиваемый подростком социокультурный опыт, те ценности, нормы, образцы поведения, на которые он ориентируется в социокультурной практике.

Список литературы

1. Волосков И.В. Социальная антропология. – М.: НИЦ Инженер, 2011. – С. 209–211.

Исаева Анастасия Алексеевна
студентка
Научный руководитель
Султанбаева Клавдия Ивановна
д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ДЕТСКИЕ ИГРУШКИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются некоторые аспекты использования детской игрушки как средства социального воспитания дошкольников в семье. Автором приведена мысль о необходимости использования детских игрушек в социализации детей дошкольного возраста в семье, а также представлены данные опытно-экспериментального исследования группы детей и их родителей.*

Ключевые слова*: социализация, детская игрушка, игра.*

Игра и игровые традиции имеют не только воспитательный и развивающий, но и социализирующий потенциал. Детская игрушка – это не только инструмент социализации, она – своеобразное связующее звено между ребенком и предметным миром, посредник в общении ребенка с взрослыми и сверстниками, средство обучения и развлечения, а также источник радости и предмет для творчества ребенка. Под социализацией в данной работе подразумеваем «двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны – процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [2, с. 338].

Исследованием игры и детской игрушки занимались многие ученые. Так, Й. Хёйзинга и Ф. Юнгер считали игру неотъемлемой частью культуры человечества, с чем нельзя не согласиться [6]. Г.В. Плеханов писал, что «игра ребенка является отражением окружающего его объективного мира» [5]. Русские просветители Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов рассматривали игру как одно из действенных средств нравственного, физического и умственного воспитания. К.Д. Ушинский рассматривал игру ребенка как его действительность с действиями и переживаниями. Игра, по его мнению, – отчасти собственное создание ребенка [7]. Л.А. Венгер и Д.Б. Эльконин считали, что игра не только позволяет ребенку открывать свой внутренний мир, но и служит его отражением.

Современная игрушка в наибольшей степени стимулирует развитие высших психических функций и личности ребенка, интереса к культурным традициям и техническим достижениям. Игра глобально меняет ребенка. В ней он «становится на голову выше самого себя», отмечал Л.С. Выготский [3, с. 29].

Игрушка, будучи аналогом продуктов деятельности людей, заключает в себе имеющийся социальный опыт, который в процессе игры ребенка с игрушкой осваивается и становится достоянием личности. Стоит отметить, что лишь единицы игрового материала являются полноценными средствами формирования социального опыта ребенка. Именно поэтому игрушка должна быть подобрана ребенку в соответствии с его возрастом, возможностями, степенью развития игровой деятельности. Только тогда она будет оказывать положительное влияние на процесс социализации ребенка, на формирование его социального опыта.

По мнению В.В. Абраменковой, родители должны правильно выбирать игрушки для своих детей, так как если это условие не будет выполнено, то вместо положительных эмоций и позитивных влияний игрушки на его развитие, в ребенке будут зарождаться и развиваться жестокость и агрессивность [1, с. 103].

Именно поэтому к детским игрушкам предъявляются определённые требования, включая их оформление. Игрушка нуждается в привлекательном, красочном оформлении, чтобы вызывать у ребёнка эмоциональное отношение, воспитывать художественный вкус. Как писал А.М. Горький, игрушка должна вызывать у ребенка более или менее длительное удивление, поскольку это является началом пути к познанию [4].

Наряду с этим так же важен материал, из которого изготовлена игрушка. Чем младше ребёнок, тем больше эмоциональности и игровой динамики должна заключать в себе игрушка. Следовательно, игрушка для малышей есть способ освоения окружающего мира.

Все игрушки, независимо от их назначения, должны быть сгруппированы таким образом, чтобы соответствовать росту ребенка и среде, в которой он играет. Поэтому так важен правильный подбор игрушек для детей первых лет жизни. В раннем возрасте развитие происходит очень быстрыми темпами, что приводит к изменению задач, методов и средств обучения, в том числе, игрового материала.

Наше эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ Детский сад «Ручеек» г. Черногорска Республики Хакасия. В диагностике приняли участие 10 детей дошкольного возраста и 10 родителей. В качестве методов и диагностических методик использовалось анкетирование родителей «Игрушки вашего ребенка», беседа с детьми на тему «Мои любимые игрушки» с целью выяснения наличия игрушек у детей, а также его предпочтений в выборе игрового материала и использовании. Помимо этого важно было выяснить причины выбора у родителей той или иной игрушки.

В результате беседы с детьми было выявлено, что у них преобладают образные (100%) и технические (100%) игрушки, затем следуют дидактические (80%) и спортивные (60%) игрушки. Веселые и музыкальные игрушки назывались крайне редко, 10% и 20% соответственно, а театральные (0%) игрушки детьми вовсе не упоминались.

Во время опроса необходимо было выяснить не только наличие игрушек у детей, но и их функциональное использование. В ходе анализа полученных ответов можно сделать вывод о том, что у 60% (6 детей) преобладает интерес к игрушкам, с которыми совершаются элементарные манипуляции, у 40% (4) детей преобладает интерес к образным игрушкам, которые дети включают в свою активную игровую деятельность, а также используют в сюжетно-ролевой игре.

В беседе мы затронули вопрос предпочтений детей в выборе игрушек. Из результатов беседы следует, что лишь 20% (2) детей главным мотивом в выборе игрушки выделяют интерес к способу игры, в то время как остальные 80% (8) детей хотят игрушку, исходя из ее яркого внешнего вида, влияния рекламы или мультфильмов.

На данном этапе исследования можно сделать вывод о том, что у детей наличествуют разнообразные игрушки, как по назначению, так и по манипуляторной деятельности с ними, но ключевым фактором выбора той или иной игрушки остается ее популярность на рынке.

Ответы родителей на вопросы анкеты показали, какие игрушки преобладают у детей в условиях домашнего воспитания. Большинство опрошенных отметило, что у их детей преобладают такие игрушки, как: образные, технические, дидактические и спортивно-моторные. Меньше 30% респондентов указали в своих ответах музыкальные и веселые игрушки, а такие виды, как театральные вовсе отсутствуют в ответах опрашиваемых.

Мы пришли к выводу о том, что родители недооценивают значимость музыкальных, веселых и театральных игрушек для детей в связи с недостаточной осведомленностью их развивающего потенциала для детей, а также в связи с их непопулярностью на современном рынке игрушек.

Результат анкетирования родителей показал, что многообразие современных образных игрушек и факт наличия бесполезных игрушек у детей (исходя из ответов родителей) свидетельствует о преобладании желания ребенка при покупке игрушки. Родители все-таки руководствуются желанием ребенка при покупке игрушки. При этом важно учитывать и понимать социализирующую функцию игрушки.

Проведенное исследование показало, что на формирование детской субкультуры оказывают воздействие массовая культура, социальная реклама и коммерциализация игрушек, которые создают непродуктивное единообразие игрушек и их «глобализацию», что отмечали в своих работах Н.В. Гришина, Е.О. Смирнова, И.В. Сорокина.

Таким образом, в процессе эмпирического исследования нами было установлено, что широкий круг воспитательных задач решается благодаря разнообразию игрушек по содержанию, видам, материалам, технике исполнения, возрастному назначению. Участие родителей в игровой деятельности детей, правильный выбор игрушек для своего ребенка, также правильная организация игрового пространства – остаются важнейшими педагогическими условиями развития и социализации личности ребенка в семье.

Список литературы

1. Абраменкова В.В. Во что играют наши дети: игрушка и анти-игрушка / В.В. Абраменкова. – М.: Яуза; Эксмо; Лепта Книга, 2006. – 640 с.

2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 231 с.

3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2004. – 512 с.

4. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре: пособие для воспитателя детского сада / Д.В. Менджерицкая. – М.: Просвещение, 1982. – С. 1–29.

5. Плеханов Г.В. Письма без адреса. Искусство и общественная жизнь / Г.В. Плеханов. – М.: Гослитиздат, 1956. – 248 с.

6. Тюрина Л.А. Й. Хёйзинга и Ф. Юнгер о феномене игры / Л.А. Тюрина // ABYSS. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://abyss.su/abyss_issue/7/5
7. Ушинский К.Д. Избранные сочинения / К.Д. Ушинский. – Т. 1. – М., 1953. – 589 с.

Mukanova Gulnar Kayrollinovna
Candidate of Historical Sciences, Professor
Al-Farabi Kazakh National University,
Bayzhumanova Zamzagul Bekezhanovna
Research Fellow «Institute of History
and Ethnology named after Ch.Ch.Valikhanov»
Almaty, Kazakhstan

PEDAGOGICAL VIEWS OF SMAGUL SADVOKASOV: RECONSTRUCTION OF METHODOLOGY

Abstract*: the article examines the pedagogical views of the People's Commissar of Education Smagul Sadvokasov, 1925–1927. Based on the sources, his position on the topic of the national theater and the publication of textbooks is given. Sadvokasov defended the values – the quality of textbooks and the teacher's right to creativity.*

Keywords*: Kazakhstan, textbooks, teacher, education, Sadvokasov.*

Муканова Гюльнар Кайроллиновна
канд. ист. наук, профессор
Казахский национальный университет
им. аль-Фараби
Байжуманова Замзагуль Бекежановна
научный сотрудник
РГП на ПХВ «Институт истории и этнологии
им. Ч.Ч. Валиханова КН МОН РК»
г. Алматы, Республика Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ СМАГУЛА САДВОКАСОВА: РЕКОНСТРУКЦИЯ МЕТОДОЛОГИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются педагогические взгляды наркома просвещения Смагула Садвокасова, 1925–1927 гг. На основе источников анализируется его отношение к качеству учебников и праву учителя на творчество, к национальному театру и вузам в поликультурном сообществе.*

Ключевые слова*: Казахстан, учебники, учитель, образование, Савдокасов С.*

Scientifically interesting layer of documentary sources is represented by the publications of the leaders of the People's Commissariat of Education (or the Ministry of Education) of the Kazakh Republic. Basically, these leaders corresponded to the mission of the Soviet school: to teach and educate. The attention

of researchers is drawn to the recordings and texts of public speeches by Smagul Sadvokasov, created in an environment where their opinion (before the start of mass repressions) was listened to, commented on, and taken into account. To study Sadvokasov's views on pedagogy, the authors of the article studied archival materials: his published articles and transcripts of oral presentations, correspondence. These and other documents are stored in various archives in Almaty and Kyzylorda (Kazakhstan), Moscow, Orenburg, and Omsk (Russia), Tashkent (Uzbekistan). The documentary base of the study also covered the periodical press; Sadvokasov often published on the pages of Soviet newspapers and magazines. Such texts are important for understanding the overall picture in the field of pedagogical management of Soviet leaders. Documents are in the funds of the Central State Archive of the Republic of Kazakhstan, as well as the Archive of the President of the Republic of Kazakhstan (Almaty) and others. These are the transcripts of the meetings of the leadership of the republic on the issues of checking the People's Commissariat for Education, at which S. Sadvokasov, F. Goloshchekin, N. Nurmakov and others spoke. Sources are of value as «direct speech» of leaders, discourse on issues of working with the public. The school theme was given a certain place in them. The methods of scientific dialectics, analysis and synthesis, comparative, the principle of historicism was used to process the sources. When working with sources, the attributes of the Soviet vocabulary, the so-called «class» characteristics, had to be ignored whenever possible. Research methods include: dialectical – analysis and synthesis, comparative, methods of sociology, interdisciplinary – the principle of historicism, stratification, psychology, and others.

In modern foreign bibliography, there has been a tendency to consider the socio-cultural development of the republics of the East and their connection with the colonial system, which developed into the Soviet totalitarian system. Of course, there is some truth in this. Такие исследователи, как, de Keller Shoshana focuses on the five majors «Stans»: Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Uzbekistan, and Turkmenistan. Cultural and social history are interwoven with the military narrative to provide a sense of the people, their religion, and their practices – all of which were severely tested under Stalin [1, p. 5]. De Sheila Fitzpatrick, for example, explores the mission of the People's Commissariat of Education under the Soviet regime and came close to the topic of organizing school education among the peoples of the East. The Fitzpatrick’s book is the first comprehensive history of Soviet education in the 1920s and early 1930s, and provides a sequel to the author's highly praised Commissariat of Enlightenment. In this, as in the earlier study, the author has used Soviet archival sources not previously available to Western scholars [2, p. 10]. Two other authors compare the system of the famous Soviet psychologist Vygotsky with the theory of Karl Marx [3, p. 22]. Carl Ratner, Director of the Institute for Cultural Research and Education, has developed the field of cultural psychology in generally Marxist directions. Daniele Nunes Henrique Silva is Professor of Psychology in Human Development Process and Health in the Department of Educational and Developmental Psychology at the Institute of Psychology, University of Brasilia, Brazil. Noted trends in Western bibliography on the topic of pedagogy and psychology in Soviet Central Asia and Kazakhstan suggest the need to study regional characteristics. In this regard, this article fills in some «blank spot» in the history of Russian pedagogy in the early Soviet period.

Sadvokasov Smagul, Kazakh, born in 1900, was appointed head of the People's Commissariat of Education of Kazakhstan in the spring of 1925. In total, he worked in this position for two years. During this time, he managed to adjust the process of training teachers, monitor the employment of teachers, and organize the process of writing textbooks for schools by specialists from various fields of knowledge. The difficulties of the stage (difficulty of access to central printing houses, change of the alphabet, shortage of teachers, etc.) did not prevent the young leader from critically looking at the industry entrusted to him. He boldly expressed his views, often being criticized by individual communists. After all, by 1926, the information about the victims of mass famine in the Kazakh Steppe was known, being voiced by the delegate of the Turkological Congress in Baku (February-March 1926), scientist Akhmet Baitursynov. The well-known Turkologist-linguist and the first People's Commissar of Education Akhmet Baitursynov, speaking in Baku, stated: «The horrors of the famine of 1921–1922 are still fresh in our memory» [4, p. 268]. In another report, by the M.P. Pavlovich, at the same congress of Turkologists, the number of children in orphanages in Kazakhstan and the unprecedented number of homeless children were announced: «By the end of 1924, there were up to 45,000 homeless children in Kazakhstan. About 16,000 of them were kept in 218 orphanages» [4, p. 490]. Being the People's Commissar of Education of Kazakhstan (1925–1927). Sadvokasov, in November 1926, noted: «We once attached great importance to the question of the theater. I remember our conversation with Nurmakov with Comrade Stalin. When, after receiving the national fund last year, we talked about how to spend it, comrade. Stalin said: «First of all organize the National Theatre» [4, p. 126].

There were no universities in Kazakhstan at that historical period, and Sadvokasov promoted the idea of higher education in polemics with the leadership of the republic. Goloshchekin believed that the construction of universities was too costly and would not justify the investment. In this regard, Sadvokasov looked to the future, and it was no coincidence that in 1927 – early 1928 he worked as the rector of the First Kazakh Pedagogical University, which was located in Tashkent. Saduakasov, expelled from Kazakhstan, was the rector of the Pedagogical Institute in Tashkent» [6]. Of course, one cannot idealize the views of Smagul Sadvokasov, who was a relatively young manager in the education system, he tried to resolve several issues in an accelerated manner. It seemed to him that only the communist approach was the only correct one, even when writing school textbooks. It is known that he studied the works of V.I. Lenin, translated articles by N.K. Krupskaya on the specifics of educational work in the countryside. Sadvokasov read many works of Leo Tolstoy, shared his views on society and religion (more precisely, the denial of the church as a social institution). His pedagogy is effective, creative, filled with energy. He misused this passion for Marxism by criticizing textbooks written by non-communists (Magzhan Zhumabaev, Koshke Kemengerov), and this should be taken with caution.

The systematic nature of S. Sadvokasov's pedagogical views were expressed in the culture of his oral and written appeals to teachers. He urged teachers to read more, go to the theater, subscribe to newspapers and magazines. In his articles, Sadvokasov took a firm line on raising the role of the school so that school teachers in the villages would be treated with respect.

The result of studying the views of S. Sadvokasov on the issues of pedagogy and culture in the 1920s – 1930s can indirectly be considered the onset of the stage of understanding his important role in managing the socio-cultural sphere. Being a well-read person and absorbing two cultures at once: both Kazakh and Russian culture of reading, Smagul Sadvokasov often recommended to his associates to join reading. Moreover, during his work in the editorial offices of the media, the theater, and schools, much attention was paid to familiarizing the Kazakh population with world classical literature. Thanks to the perseverance of Sadvokasov, higher educational institutions, a theater, a vocational school appeared in the country.

Список литературы

1. Keller, de Shoshana. Russia and Central Asia: Coexistence, Conquest, Convergence. University of Toronto Press, 2019. – 360 p.

2. Fitzpatrick, de Sheila. Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934. – Cambridge University Press, 2002. – 368 p.

3. Ratner de Carl, Daniele Nunes Henrique Silva. Vygotsky and Marx: Toward a Marxist Psychology. Routledge. 2017. – 208 p.

4. Первый Всесоюзный Тюркологический Съезд. – 2-е изд. – Алматы: Казак университети, 2019. – 565 с.

5. Садуакасулы С. Сочинения. В 3 т. Т. 2 / сост. Д. Камзабекулы. – Астана: Нұра-Астана, 2013. – 360 с.

6. Алаш. Электронная библиотека, Садуакасов Смагул (1900–1933) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://alash.semeylib.kz/?page_id=414&lang=ru

Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДА ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация*: существует множество различных подходов к обучению иностранному языку. Авторами статьи рассматривается метод полного физического реагирования как эффективный способ обучения, особенно на раннем этапе. Как физические действия помогают изучать родной язык, так же этот способ может быть направлен на обучение иностранному языку в комфортной атмосфере.*

Ключевые слова*: метод полного физического реагирования, иностранные языки, команды, воспроизведение.*

Метод полного физического реагирования (Total Physical Response или TPR), был разработан Джеймсом Ашером профессором психологии Университета штата Сан-Хосе, Калифорния в 1960-х годах. Метод полного физического реагирования включает в себя теории психологии развития,

гуманистической педагогики, а также естественную природу изучения языка. Данный метод основан на теории о том, что память улучшается за счет связи с физическим движением, то есть установления психомоторных ассоциаций для облегчения изучения языка. TPR «знакомит с языком с помощью команд (повелительных предложений) и предлагает учащимся продемонстрировать свое понимание с помощью ответных действий» [2, с. 35]. Метод полного физического реагирования тесно связан с теориями овладения родным языком очень маленькими детьми, когда они физически реагируют на родительские команды, такие как «Подними» и «Положи». Стоит отметить, что TPR как подход к обучению второму языку основан, прежде всего, на аудировании, и это связано с физическими действиями, которые призваны закрепить понимание отдельных базовых элементов и является наиболее явным примером принципа «обучения на практике» в обучении языку, поскольку он направлен на то, чтобы помочь учащимся овладеть языком посредством физических действий без явного обучения этому. Ашер считает, что такая стратегия обучения увлекательна и свободна от стресса, что помогает в долгосрочном сохранении того, что было изучено.

Преподаватель презентует язык в виде команд, которые демонстрируются и моделируются преподавателем и исполняются учащимися индивидуально и/или в группах. цель проясняется через демонстрацию. Акцент делается на развитии навыков понимания до того, как учащемуся понадобятся производить на целевом языке. Хотя язык преподносится и преподается в форме императивов, Ашер утверждает, что большую часть грамматических структур целевого языка и сотни словарных единиц можно выучить при умелом применении инструктором императивов.

Тезис о применении императивных упражнений в обучении языку и развитии навыков понимания перед воспроизведением не нов, и его можно отследить до 1925 года в методах обучения, предложенных Гарольдом и Дороти Палмер в их учебнике английского языка «Английский через действие», обширном сборнике устных упражнений и упражнений для занятий в классе. Палмер применял термин «инкубационный период», который является необходимой предпосылкой для учащегося, чтобы овладеть языком и познать его во всех его аспектах. Поэтому он предложил, чтобы обучение языку базировалось на «естественной основе», а активное воспроизведение (говорение и письмо) никогда не должно поощряться или ожидаться до тех пор, пока у ученика не будет множества возможностей для пассивного познания языка (посредством слушания и чтения). TPR особенно эффективен на ранних этапах изучения языка, и сам Ашер подчеркивал, что TPR следует использовать в сочетании с другими методами и приемами. И действительно, TPR представляет собой полезный набор методов, совместимых с другими подходами к обучению.

TPR был разработан как попытка отобразить то, как дети осваивают свой родной язык. Согласно наблюдению Ашера, менее 5% взрослых, изучающих второй язык, приобретают удовлетворительные итоговые оценки, в то время как большинство 6-летних детей добиваются высокого уровня владения родным языком, не посещая школу. Он также отметил, что:

1) дети усваивают язык бессознательно, без четких инструкций по использованию форм;

2) детей не заставляют говорить, пока они не будут готовы, поэтому существует период молчания;

3) в этот период дети реагируют на новую информацию физическими движениями.

Для сравнения очевидно, что у изучающих второй язык отсутствуют эти значительные элементы, которые хотя бы частично объясняют, отчего имеется подобный контраст в языковых достижениях маленьких детей и взрослых. В результате данных наблюдений Ашер предложил TPR для обучения второму языку через учеников, разыгрывающих инструкции. Первое издание книги «Изучение второго языка через действия: полное руководство для учителя» [1] послужило возникновению систематического внедрения данного подхода на занятиях.

Метод полного физического реагирования уходит своими корнями в когнитивную науку. Ашер считает, что одной из основных первопричин невысокой успешности изучающих второй язык представляется излишняя зависимость от левого полушария мозга в большинстве прочих методов обучения. Человеческий мозг поделен на левое и правое полушарие, каждое из которых осуществляет неодинаковые функции. Левое полушарие отвечает за аналитические навыки и язык, а правое полушарие – за синтетические, визуально-пространственные, эмоциональные и моторные навыки. Хотя язык показывает сильное превосходство левого полушария у большинства людей, Ашер утверждает, что овладение языком левым полушарием – это «медленное обучение», поскольку всякая деталь речи, которую ученик в настоящее время не может сделать, отрабатывается до того, как он / она овладеет целостным образцом того, как работает язык [2]. Он считает, что, если студент сумеет поначалу дешифрировать значение языка в правом полушарии, сопряженным с наблюдаемыми действиями, его / ее левое полушарие сумеет понемногу интерпретировать и расшифровывать языковую систему после необходимого воздействия. Когда человек начинает изучать язык с помощью левого полушария, процесс изучения будет прерывистым и напряженным; знание языка нелегко сберечь в течение долгого периода времени. С другой стороны, обучение правым полушарием посредством действий, в особенности на начальном этапе, позволит учащимся добиться развития более естественным путем и приведет к более постоянным результатам обучения.

Полное физическое реагирование – это подход к обучению языку, основанный на понимании, поскольку он делает акцент на акустический ввод при развитии языка и не требует вывода до тех пор, пока обучающиеся не будут готовы. Подтверждение подобного приоритета заключается в том, что человеческий мозг имеет «заранее запрограммированную» способностью воспринимать язык посредством слушания. Когда достаточный ввод будет приобретен и сохранен в длительной памяти, можно будет декодировать языковую систему и усвоить ее. На этом начальном этапе учащимся позволяется молчать или отвечать физическими движениями. Когда они изучили достаточно языка благодаря вводу, они попытаются начать выражаться спонтанно. Очевидно, подобное обоснование сильно похоже на гипотезу понятных инструкций Крашена о том, что, если команды сделать понятными для учащегося, это будет показываться необходимым условием для овладения языком.

TPR также идентичен с естественным подходом к изучению языка [4]. Во-первых, учащихся не заставляют употреблять язык до тех пор, пока они не почувствуют себя готовыми и счастливыми. Они демонстрируют свое понимание, разыгрывая то, что слышат, например «сядьте» и «возьмите карандаш». Во-вторых, здесь нет явного обучения; взамен этого обучающиеся усваивают язык как неанализованный фрагмент через

аудирование. Отсюда следует, что в TPR отсутствуют требования к способностям и что он подходит для учащихся разнообразного уровня подготовки. В-третьих, в TPR допускаются ошибки, когда учащиеся стараются говорить. Благодаря содержанию данный метод наиболее эффективен на начальном уровне обучения. Но и на более высоких уровнях его применение вполне уместно.

Метод полного физического реагирования также является эффективным при обучении студентов с дислексией, а также учеников, которые сталкиваются с трудностями при изучении иностранных языков с помощью традиционных методик.

Список литературы

1. Asher J.J. (1977). Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook. Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.
2. Asher J.J. (1984). Language by command. In Context, 6, 35–7.
3. Asher J.J. (2009). The total physical response: Review of evidence [Electronic resource]. – Access mode: http://www.tpr-world.com/review_evidence.pdf
4. Нецветаева В.О. К вопросу об использовании естественного подхода для обучения иностранному языку в высшей школе / В.О. Нецветаева, Л.Г. Кочеткова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 17 мая 2022 года) / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 145–147. – EDN BZWUBI.

Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

МЕТОД ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО УВЕЛИЧЕНИЯ ВОКАБУЛЯРА

Аннотация*: английский язык уже давно является интернациональным языком, владение которым выделяет конкурентноспособных специалистов. Несмотря на потребность и востребованность его изучения, английский по-прежнему рассматривается как трудный для изучения язык. Отрицательное отношение к процессу обучения приводит к возникновению ситуации неуспешности, что негативно воздействует на учебной процесс в целом и на мотивацию обучающихся в частности. По мнению авторов, многообразность различных подходов упрощает процесс изучения языка и способствует вырабатыванию положительного отношения.*

Ключевые слова*: метод полного физического реагирования, иностранные языки, команды, воспроизведение.*

Негативный опыт изучения языка в детстве закладывает негативную реакцию на язык во взрослой жизни, поэтому процесс обучения иностранному языку, особенно на раннем этапе требует повышенного внимания.

Неудовлетворительный процесс изучения английского языка на начальном этапе может быть вызван различными факторами; сам ученик, учителя, преподавание и обучение, а также помещения и инфраструктура. Роль учителя в осуществлении преподавания и обучения в начальной школе считается чрезвычайно важной. Учитель – это ключ к хорошему образованию. Учителя должны выступать в роли воспитателей, консультантов и новаторов. Учитывая важную роль учителя в обучении, необходимо рассмотреть и улучшить компетентность учителей, чтобы учителя как педагоги могли эффективно осуществлять процесс обучения, включенный в процесс изучения английского языка.

Всевозможные аспекты оказывают сильное влияние на течение обучения в рамках изучения иностранных языков. Основными показателями являются: владение материалом и способ подачи материала учителем. Существует риск взаимосвязи низкой компетентности учащихся в усвоении учебного материала, предоставляемого преподавателями, с недостаточной компетентностью преподавателей в вопросах выбора средств и использовании методов обучения. Есть отдельные учителя, которые выбрали методы преподавания, подходящие учебные материалы, но не сумели хорошо использовать методы обучения. Кроме того, до сих пор существует множество преподавателей, использующих классические методы обучения, которые не в состоянии активно завлечь учащихся в процесс обучения.

Овладение лексикой как одним из компонентов языка очень важно. Как утверждает Киан, широта знаний относится к количеству слов, значение которых человек знает хотя бы поверхностно [4, с. 515]. Из этого можно сделать вывод о том, что, если обучающиеся будут владеть большим количеством слов, это облегчит для них процесс обучения. Они также должны владеть лексикой, соответствующей их уровню образования. Нунан отметил, что лексика является одним из самых легких для изучения аспектов языка и, что словарный запас английского языка, который необходимо изучить учащимся начальной школы, оценивается примерно в 500 слов [2, с. 117].

По сути, обучение – это процесс изменения поведения, вызванный приобретенным опытом. Изменения, происходящие посредством процесса обучения могут проявляться в виде изменений в знаниях, понимании, отношении, поведении, навыков, привычек и любых изменений других аспектов, которые существуют в индивидуальном обучении. Обучение – это процесс, в котором человек пытается получить новое изменение в поведении в целом, как результат его собственного опыта во взаимодействии с окружающей средой.

По мнению Ричардса, способности к обучению появляется у студентов после получения ими определенного учебного опыта [6, с. 22]. Эти определения можно трактовать следующим образом, после того как ученики получают опыт обучения, затем применяют его для изменения поведения тогда-то у них и появляются новые языковые навыки.

В изучении иностранных языков, включая изучение английского языка, помимо таких компонентов, как грамматика и произношение, лексика является одной из важнейших вещей, которыми необходимо овладеть. Словарный запас – это ключ ко всем языковым навыкам. Как отмечают Ричардс и Ренандья словарный запас является важнейшим ядром

владения языком, и он обеспечивает основу для того, насколько хорошо учащиеся говорят, слушают, читают и пишут [5, с. 255].

Выбор подходящих методов обучения может быть сделан путем рассмотрения различных вещей и аспектов. При выборе методов обучения необходимо брать в расчет обучающихся, цели обучения, учебную ситуацию, условия и способность самих учителей управлять используемыми методами обучения. Таким образом, выбор методов обучения, осуществляемый учителем, должен наблюдаться как со стороны компетентности учителя, учеников, так и со стороны учебной обстановки.

Один из методов, который может быть применен учителями в попытке повысить компетентность учащихся в изучении английского языка, особенно в освоении лексики, является применение метода полного физического реагирования (Total Physical Response или TPR). Метод полного физического реагирования – это один из методов обучения в преподавании английского языка как иностранного, разработанный Джеймсом Ашером, профессором психологии из Государственного университета Сан-Хосе. Кроме того, Ричардс и Роджерс выявили что метод полного физического реагирования – это метод обучения языку, построенный на координации речи и действий являющийся попыткой обучить языку через двигательную физическую активность [6, с. 73].

Этот метод является подходящим для обучения детей английскому языку, в частности, для овладения лексикой, потому что при осуществлении обучения, он больше внимания уделяет деятельности, непосредственно связанной с физической активностью и движением. Чем более частую и более интенсивную стимуляция памяти, получает человек, тем сильнее возникающие в памяти ассоциации, что приводит к облегчению процесса запоминания. Запоминание осуществляется вербально с помощью двигательной активности. Во время таких активностей дети слушают, понимают сообщения, решают, правы они или нет, и наконец, действуют соответствующим образом [3].

TPR делает больший акцент на формах инструкций в виде команд, которые просты в использовании учителем и понятны учащимся, поскольку выполняются с демонстрацией.

Другое мнение относительно полного физического реагирования высказали Ларсен и Фриман, которые показали, что полное физическое реагирование – это подход к пониманию иностранного языка с помощью инструкций или приказов [1, с. 107]. Ларсен и Фриман назвали ТПР подходом к пониманию, потому что на практике студентам даются инструкции или команды, которые могут улучшить понимание студентами представленного материала.

Метод полного физического реагирования может с успехом быть использован на занятиях для улучшения результатов обучения, увеличения словарного запаса учащихся путем придания словарному запасу физической формы посредством ассоциаций с физическими действиями, подражание реальному примеру помогает закреплению лексических единиц и увеличивает их понимание.

References

1. Larsen D., & Freeman. Technique and Principles in Language Teaching. – New York: Oxford University Press, 2000.

2. Nunan D. (1998). Language Teaching Methodology. – New York: Prentice Hall.

3. Pinter A. (2006). Teaching Young Learners. – China: Oxford University Press. https://doi.org/10.1002/tl.235

4. Qian D.D. (2002). Investigating the Relationship between the Vocabulary Knowledge and Academic Reading Richards & Renandya. (2002). Methodology in Language Teaching. – London: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511667190.041

5. Richards & Renandya. (2002). Methodology in Language Teaching. London: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511667190.041

6. Richards J., & Rogers (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. London: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511667305

Тихонова Евгения Александровна
магистрант
ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орёл, Орловская область

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В РОССИИ: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности функционирования учреждений дополнительного образования и управление системой дополнительного образования детей в советский и современный периоды. Особое внимание уделено принципам и задачам дополнительного образование в разные периоды его развития.*

Ключевые слова*: дополнительное образование детей, внешкольная работа, концепция развития дополнительного образования детей, персонифицированное дополнительное образование.*

Сегодня роль дополнительного образования в подготовке школьников ко взрослой жизни существенно возрастает. Оно призвано решать важнейшие социальные проблемы, связанные с выявлением и развитием способностей детей, которые обеспечат их устойчивое саморазвитие на протяжении всей жизни.

Еще сравнительно недавно главной задачей воспитания и развития детей было обеспечение успешного овладения ими основными культурными ценностями человечества. Для того, чтобы проследить путь становления и развития дополнительного образования в современной России обратимся к его истокам.

1920–30-е годы называют «золотым периодом» становления системы дополнительного образования детей. Это время расцвета и формирования государственной системы внешкольной работы с детьми, которое характеризуется становлением нового советского государства, новой экономики, промышленности, а также созданием новой государственной системы общего образования и новой социалистической культуры.

Первые научные исследования и осмысление опыта работы с детьми в начале 1920-х годов помогли сформулировать основные задачи воспитательной деятельности, которая включала в себя: развитие способностей и интересов детей; повышение их интеллектуального уровня и творческой активности; приобщение детей к основам культуры; развитие их самостоятельности.

Впервые были определены и принципы воспитательной работы: добровольность участия детей в работе, их самодеятельность и самоуправление, массовость, учет интересов детей и удовлетворение их запросов, воспитание в коллективе.

В начале 1920-х гг. была создана пионерская организация. Усилилось идеологическое воспитание школьников, что повлекло за собой изменение концептуальных подходов к внеурочной работе с детьми, задачами которой в этот период стали: борьба за вовлечение всех детей в школу, организация досуга детей через проведение массовой культурно-просветительной работы, оздоровление детей, участие их в мероприятиях партии и советской власти.

Принципы внешкольной работы в этот период были сформулированы Н.К. Крупской:

– внеурочная работа не должна быть продолжением школьной учебы;

– она должна охватывать всех детей;

– внешкольный работник должен строить свою работу так, чтобы она развивала индивидуальность ребенка и формировала умение быть коллективистом;

– следует всячески развивать инициативу детей, помогать им в их творческой работе, максимально использовать игру;

– участие в кружках должно быть добровольным;

– необходима дифференциация детских интересов, содействие подростку в выборе профессии.

Несмотря на все положительные изменениями определились и негативные тенденции, такие как чрезмерная идеологизированность деятельности и преобладание организационно-массовых мероприятий над учебно-воспитательными.

1960–70-е годы считаются вторым «золотым периодом» в истории становления внешкольной деятельности. Связано это прежде всего с демократизацией общественной жизни в стране, так называемой «хрущевской оттепелью». В социокультурной жизни этот период характеризуется бурным развитием технической мысли и началом космического века.

Произошедшая научно-техническая революция значительно повлияла на развитие воспитательной работы с детьми в начале 1960-х гг. В это время начинают активно создаваться новые типы внешкольных учреждений технического профиля – детские автотрассы, клубы моряков, речников и полярников, клубы юных космонавтов, военно-технические школы.

В 1980-е гг. продолжает активно развиваться детское техническое творчество, которое имеет большую поддержку государством. Со временем начинает изменяться и сам подход к внеурочной деятельности. Теперь она ставит перед собой задачи формирования у детей высоких эстетических вкусов и нравственных идеалов, их защиту от безыдейности, эффективной пропаганды социалистического образа жизни.

Общий анализ советского периода в области внешкольной деятельности позволяет сделать следующие выводы:

– в стране была создана государственная система внешкольной работы, не имеющая аналогов в мире;

– была сформирована сфера детского досуга, позволяющая удовлетворить разнообразные потребности и интересы школьников;

– были созданы условия для профессиональной ориентации школьников через занятия в различных по тематике и направленности детских объединениях;

– сложилась система педагогической поддержки социального становления детей и подростков через систему клубов и участие школьников в разнообразных социально значимых мероприятиях [1].

Современное дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности [2].

Система дополнительного образования в настоящее время исходит из концепции непрерывности и общедоступности, отказа от универсальности и формализации и предлагает индивидуализированный подход, опирающийся на спрос потребителей (детей и их родителей), их свободный выбор и максимальное развитие способностей подрастающего поколения. За последние годы система дополнительного образования подверглась активному реформированию со стороны государства с использованием новых стратегий и инструментов (в том числе информатизации и технологизации). В целях улучшения её качества и доступности были разработаны новые методические подходы, созданы новые программные документы [3].

В настоящее время одним из основных документов в сфере дополнительного образования детей стала «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года», целями которой являются:

– обеспечение права ребенка на развитие и самореализацию;

– расширение возможностей в сфере дополнительного образования для удовлетворения потребностей и интересов детей;

– повышение инновационного потенциала общества.

Таким образом, Концепция предполагает развитие такой социально-творческой среды, в которой вариативная интеграция дополнительного образования будет доступной, развитой в своей инфраструктуре, будет способствовать справедливости в обществе, давая возможность каждому ребенку добровольно самореализовываться в интересующей его сфере [4].

Одним из важнейших нововведений в российской системе дополнительного образования стало внедрение модели персонифицированного финансирования в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». Целью приоритетного проекта является обеспечение охвата дополнительным образованием не менее 75% детей в возрасте от 5 до 18 лет. Данное нововведение предполагает прохождение дополнительной общеобразовательной программы по именному сертификату, который выдается на каждого ребенка и финансируется из бюджета города. Так, каждому ребенку в возрасте с 5 до 17 лет полагается электронный сертификат на получение дополнительного образования. Сертификат дополнительного образования – это официальное подтверждение возможности ребенка обучаться в кружках и секциях дополнительного образования за счет средств государства.

К положительным сторонам новой модели можно отнести рост качества программ дополнительного образования, что связано с необходимостью прохождения общественной экспертизы качества программ дополнительного образования в рамках персонифицированного финансирования. Прохождение обязательной экспертизы значительно увеличивает возможности для измерения качества не только самой программы, но и оценки профессионализма педагога, реализующего ее.

Однако существует и ряд проблем, которые мешают внедрению системы персонифицированного финансирования. Это прежде всего отсутствие конкуренции на рынке дополнительного образования детей, отсутствие чети Интернет в отдаленных от центра сельских поселениях, а также недостаточный уровень подготовки главных участников проекта – педагогов дополнительного образования.

На пути внедрения системы персонифицированного финансирования дополнительного образования детей не надо забывать, что главная цель заключается в росте охвата детей дополнительным образованием. Крайне важно, чтобы достижение целевых показателей не стало очередной бюрократической задачей, а способствовало качественному витку в развитии системы дополнительного образования детей.

Данный проект напрямую связан с государственной программой «Развитие образования» на 2018–2025 годы. Его ожидаемыми результатами являются:

– реализация современных и востребованных программ дополнительного общего образования в каждом регионе;

– создание в каждом субъекте РФ модельного центра дополнительного образования детей, который выполняет методические, организационные, ресурсные и прочие функции;

– создание общедоступного федерального портала, который предоставляет необходимую информацию о реализуемых программах дополнительного образования и исходя из которых родители могут выбрать занятия своему ребенку;

– разработка многоуровневых программ для детей;

– обновление инфраструктуры и технических средств, на базе которых реализуются дополнительные общеобразовательные программы.

К сожалению, в настоящее время практически отсутствует обновление содержания дополнительного образования. Возможно, это связано с тем, что в системе дополнительного образования детей нет ФГОС и УМО, ведь их введение может сильно ограничить и формализовать учебный процесс. Государство пытается плавно регулировать этот процесс. Возникают разнообразные площадки и федеральные конкурсы, которые обеспечивают формирование банков лучших программ и практик дополнительного образования детей.

Первое, что приходит на ум, это Образовательный центр «Сириус» в городе Сочи, который был создан в 2014 году по инициативе В.В. Путина и Фонда «Талант и успех» на базе олимпийской площадки этого города. Данному учреждению оказывают поддержку Министерство образования, Министерство культуры и Министерство спорта. Целью функционирования «Сириуса» является поддержка и обучение талантливых и одарённых детей со значительными успехами в области их деятельности. Также

центр организует программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Пример «Сириуса» очень вдохновил другие субъекты, и подобные центры созданы более чем в 65 субъектах Российской Федерации. Центр «Сириус» отличается от других современных учреждений своей всесторонней развитостью, поскольку сочетает в себе образовательные направления как науки, так и искусства [5].

В Орловской области по модели Образовательного центра «Сириус» в 2019 году открылся и успешно функционирует Региональный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи бюджетного общеобразовательного учреждения Орловской области «Созвездие Орла».

Система высшего профессионального образования обладает огромным потенциалом для развития современных талантливых детей. На сегодняшний день взаимодействие учреждений дополнительного, общего и высшего профессионального образований способно обеспечить выявление и развитие способностей и талантов подрастающего поколения.

Квалификация преподавателей вузов отличается высокой компетентностью в профильных дисциплинах, а углубленное содержание образовательных программ позитивно влияет на успешное развитие одаренного ребенка.

Орловская область входит в число регионов-лидеров по поддержке талантливой молодежи. Достижение такого результата стало возможно благодаря действующей на территории региона системе дополнительного образования детей, которая обеспечивает выявление, развитие и сопровождение одаренных детей.

Примером таких программ служат авторские программы методистов и педагогов БОУ ОО «Созвездие Орла» и профильных специалистов и преподавателей, в основе которых – использование инновационных технологий обучения, способствующих активизации творческой, научно-исследовательской и проектной деятельности. Благодаря такому взаимодействию становится возможным подготовка талантливых детей к дальнейшему их обучению в вузах и углубление их знаний в отдельных областях науки, искусства или спорта.

Сегодня выбор высшего учебного заведения играет важную роль в процессе профессионального самоопределения. Сделать его очень сложно, так как рынок образовательных услуг достаточно широк и разнообразен.

Профессиональное самоопределение представляет собой сложный и тяжелый процесс. Поэтому еще в период обучения в старших классах необходимо не только задумываться над будущей профессией, но и пробовать себя в ней, для чего и созданы дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы.

Реализуемые программы дополнительного образования разработаны с учетом обеспечения преемственности основных образовательных программ среднего профессионального и высшего образования.

В период обновления образования значительно возрастает роль активной познавательной позиции ребенка, умения учиться, умения находить новые конструкторские решения и воплощать их в жизнь.

Каждая программа дополнительного образования изначально ориентируется на опыт лучших педагогов и преподавателей Орловской области. Главная задача, которую ставят перед собой педагоги, это конечно же выявление интеллектуально и творчески одаренных детей для дальнейшего их развития, получение ими практических и теоретических знаний в различных направлениях деятельности, которые будут им необходимы при дальнейшем обучении в Высших учебных заведениях.

Более подробно остановимся на программах дополнительного образования художественной направленности. Сейчас их можно разделить на несколько направлений, а именно: живопись, графика, дизайн и архитектура. Для каждого из этих направлений подобран профильный специалист, настоящий мастер своего дело.

Наряду с этим подписаны соглашения о сотрудничестве с Областным выставочным центром, Детским парком, с Архитектурно-строительным институтом Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, тесно идет сотрудничество с членами орловской региональной организации «Союз художников России».

В качестве примера приведем дополнительную общеобразовательную программу художественной направленности «Основы архитектурной композиции», которая направлена на творческое, эстетическое, духовно-нравственное развитие обучающихся, создание основы для приобретения ими опыта по созданию произведений архитектурного творчества.

Программа ориентирована на:

– получение углубленных знаний в области архитектурно-художественного творчества;

– создание условий для дальнейшего сознательного овладения процессом композиционного творчества;

– создание условий для художественного образования, эстетического воспитания, духовно-нравственного развития детей;

– создание необходимых условий для личностного развития обучающихся, их позитивной социализации и профессионального самоопределения;

– выявление, развитие и поддержку одаренных детей в области архитектурно-художественного творчества в раннем детском возрасте;

– приобретение детьми опыта творческой и проектной деятельности;

– подготовку одаренных детей к поступлению в образовательные учреждения, реализующие профессиональные образовательные программы в области архитектурного искусства.

Процесс обучения строится в соответствии с принципами дифференцированного и индивидуального подходов, развивая возможности каждого ребенка, благодаря чему у детей формируется комплекс знаний, умений и навыков, позволяющих в дальнейшем осваивать основные образовательные программы среднего профессионального образования и высшего образования в области архитектурного искусства.

Новизна Программы заключается в уходе от шаблонного, стандартного мышления за счет использования таких видов занятий, на которых дети до самого завершающего этапа работают без предоставления образца по предложенной преподавателем схеме. Такой подход дает детям возможность проявить в полной мере свои креативные способности, развить фантазию, отказаться от стереотипов мышления.

Образовательная программа нацелена на комплексное развитие творческого потенциала обучающихся средствами архитектуры и дизайна, создание условий для самореализации личности и предоставление ребенку

возможности почувствовать себя творцом. При ее реализации упор делался на опыт Архитектурно-строительного института Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «ОГУ имени И.С. Тургенева».

По итогам программы, обучающиеся Регионального центра «Созвездие Орла» представили свои работы в выставочном зале Архитектурно-строительного института на выставке «Архитектурное творчество – 2021» в апреле 2021 года.

На выставке представлены работы по архитектурной графике, тематические коллажи, рельефные и объемные архитектурные композиции как итог дополнительной образовательной программы «Основы архитектурной композиции», которая проходила на базе Центра. Участницы выставки были отмечены профессиональным жюри и в торжественной обстановке награждены дипломами за особые успехи в архитектурном творчестве. После чего для участниц выставки и их родителей была организована экскурсия по институту, на которой подрастающим абитуриентам об обучении и архитектурной специальности в целом.

Подобная предпрофильная подготовка и профориентационная работа с одаренными детьми позволяет не только обеспечить повышенный уровень знаний, но и создать условия для построения индивидуальной образовательной траектории талантливого ребенка.

В настоящее время актуальной становится тема, связанная с профессиональной ориентацией и профессиональным самоопределением старшеклассников. Профессиональное самоопределение ребенка невозможно без интеграции его в общество через будущую профессиональную деятельность.

Углубление в профиль достигается не только благодаря специфике содержания программ, но и за счет форм организации деятельности.

Таким представляется сегодняшнее видение нашего государства будущего системы дополнительного образования детей в совершенно новом формате, который полностью трансформирует представление о традиционной системе дополнительного образования. Отличительными особенностями региональных центров являются развитая инфраструктура, высокотехнологичное оборудование, доступность дополнительного образования в самых удаленных населенных пунктах, обновленные методические стандарты и квалифицированные кадры.

Таким образом, в настоящее время главной целью системы дополнительного образования становится создание инновационных площадок и парков, в которых каждый обучающийся может проявить и развить свои способности и потребности в атмосфере свободы и творчества, при этом педагог является тьютором в процессе обучения и воспитания. Именно при таких педагогических условиях полученные теоретические знания и сформированные компетенции учащихся переходит в практический опыт деятельности в разных сферах жизни. При этом происходит активное становление зрелых личностей, готовых и умеющих действовать, которые смогут обеспечить успешное будущее своей стране [6].

Список литературы

1. Каргина З.А. История становления системы дополнительного образования детей в России: два «Золотых периода» // Историко-педагогический журнал. – 2013. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-sistemy-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-v-rossii-dva-zolotyh-perioda (дата обращения: 26.04.2022).

2. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 16.04.2022) «Об образовании в Российской Федерации», ст.75, п. 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/ (дата обращения: 27.04.2022).

3. Сафонова П.Н., Шамрай И.Н. Современная система дополнительного образования детей: особенности, стратегии, тенденции / П.Н. Сафонова, И.Н. Шамрай // Вестник МГУКИ. – 2020. – №4 (96) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-sistema-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-osobennosti-strategii-tendentsii (дата обращения: 27.04.2022).

4. Концепция развития дополнительного образования детей, распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. №1726-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf (дата обращения: 27.04.2022).

5. Образовательный центр Сириус [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sochisirius.ru/o-siriuse/obschaja-informatsija (дата обращения: 27.04.2022).

6. Хентонен А.Г. Современные тенденции развития системы дополнительного образования в России / А.Г. Хентонен, К.В. Бельская // Молодой ученый. – 2016. – №23 (127). – С. 527–529 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/127/35206/ (дата обращения: 27.04.2022).

Хубиева Белла Дадияновна
начальник отдела аспирантуры
ФГБОУ ВО «Северо-Кавказская
государственная академия»
г. Черкесск, Карачаево-Черкесская Республика

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема этнокультурных ценностей при формировании ценностных ориентаций у подростков из неблагополучных семей. Акцентируется внимание на том, что этноценностные ориентации играют роль детерминанты в формировании личности подростков в неблагополучных семьях. Дается анализ проблемы в исследованиях отечественных и зарубежных ученых. Подчеркивается значимость культурологического подхода к реализации педагогического сопровождения детей.*

Ключевые слова*: этнокультура, нравственно-духовное развитие, подростковый возраст, неблагополучная семья, социально-педагогическое сопровождение, культурологический подход.*

Одним из самых сложных для развития личности периодов, по мнению большинства учёных, является подростковый возраст. Связано это с тем, что ребенок выходит на качественно новую, более высокую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к своей личности, как члену сообщества.

По мнению большинства исследователей, подростковый возраст связан с исторической и социальной обусловленностью развития личности, который является причиной отсутствия стабильных границ подросткового возраста.

Помимо этого, следует иметь в виду, что подростковый возраст в науку вошёл относительно недавно. Как пишет Т.В. Драгунова, «сегодня нет еще в культуре ведущей деятельности подростничества, не определена социальная ситуация развития подростка – социум предъявляет к нему те же требования, что и к младшему школьнику, благодаря чему подростковый кризис не находит своего разрешения» [7].

О. Арестова считает, что одним из психологических последствий социальных кризисов является нарушение (или даже деструкция) временной перспективы личности, крушение жизненных планов и временная дезориентация субъекта [2]. Специальное исследование в отношении временной перспективы личности показало, что это состояние вызывает нарушение связанности или согласованности прошлого, настоящего, будущего и отсутствие будущей доминанты. Отмечается, что чувство деперсонализации и нереальности связано с неспособностью видеть себя в будущем. Сходная структура временной перспективы отмечается и у подростков 14–16 лет, у которых временной фокус смещается на настоящее. Такие дети живут сегодняшним днем, они не видят связи прошлого, настоящего и будущего. Временная перспектива представлена разрывной.

Сформированность представлений о себе и отношение к жизни, выраженное в оптимистической или пессимистической оценке своих жизненных перспектив можно отнести таким характеристикам, которые во многом определяют активность и «жизненный тонус человека» (или другими словами – мотивирующую силу). Можно с уверенностью говорить о том, что позитивное отношение к жизни, надежды на реализацию жизненных планов, уверенность в своём будущем являются, в этом смысле, мощными психологическими факторами [5]. И образ будущего во многом зависит от эмоциональной окрашенности – является ли оно для человека эмоционально привлекательным или эмоционально отталкивающим. Поэтому эмоциональное отношение к будущему является одной из важнейших характеристик будущего [6].

В переходный период происходят преобразования в самых различных сферах психики. Кардинальные изменения касаются мотивации [4]. В содержании мотивов на первый план выступают мотивы, которые связаны с формирующимся мировоззрением, с планами будущей жизни. Структура мотивов характеризуется иерархической системой, «наличием определенной системы соподчиненных различных мотивационных тенденций на основе ведущих общественно значимых и ставших ценными для личности мотивов». Именно в мотивационной сфере, как считала Л.И. Божович, находится главное новообразование переходного возраста.

И Л.И. Божович, и Д.Б. Эльконин рассматривают этот период как кризисный: «Кризис подросткового возраста связан с возникновением в этот период нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление у подростка способности и потребности познать самого себя как личность, обладающую именно ей присущими качествами» [3].

Особого внимания в этот период требуют дети из неблагополучных семей. В последнее время в педагогике и психологии часто стал звучать термин «дети группы риска». Это дети, которые в силу определенных обстоятельств своей жизни более других категорий подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставшим причиной дезадаптации несовершеннолетних [8]. Среди них можно выделить детей из неблагополучных семей. Применительно к ним, термин «риск» характеризуется большей вероятностью негативного, нежелательного влияния образа жизни родителей, семейного уклада на развитие и становление личности подростка.

Анализ условий жизни таких детей и подростков показывает сочетание многих неблагоприятных условий, которые делают невозможным дальнейшее проживание детей в семьях, где создается прямая угроза здоровью ребенка и его жизни.

Говоря о воспитательной функции семьи, следует также отметить, что демографический фактор показывает, что структура и состав современной семьи (полная, неполная, материнская, сложная, простая, однодетная, многодетная и т. д.) диктуют свои особенности воспитания детей, а, следовательно, влияют на процесс социализации детей. Испокон веков считалось, что полная семья, в которой заботу о потомстве, о его разностороннем развитии несут и мать и отец, – залог успешного воспитания ребенка. И, наоборот, в неполной семье хорошо воспитать ребенка весьма проблематично. В рамках этой проблемы хотелось бы остановиться на более подробной характеристике данного типа семей.

Неполные семьи возникают в результате распада семьи: смерть одного из супругов, развод. Наиболее распространенной является неполная семья в составе матери и ребенка (детей).

Продолжая тему о воспитательной функции семьи нельзя не остановиться на проблеме малодетных и многодетных семей. Один или много? Сегодня нет однозначного подхода к этой проблеме: есть плюсы и минусы в воспитании и единственного ребенка, и нескольких детей. Несомненно, что для развития ребенка полезнее, когда у него есть в семье партнеры по играм, занятиям, развлечениям, чем их отсутствие и одиночество.

Семье отводится главенствующее место в процессе становления личности, его социализации. Независимо от того, является она полной или не полной, многодетной или с одним ребенком, именно семья обладает огромным воспитательным потенциалом.

Таким в нашем исследовании акцент сделан на семьи, различные по составу (полная, неполная, сводная) и семьи с различным количеством детей, которые попадают в группу риска.

В течение последних двух десятилетий, учёные за рубежом и в России провели множество исследований пагубного влияния социально неблагополучных семей на развитие личности подростка. Данные исследования позволили определить, что семейное неблагополучие влечет за собой массу проблем, характеризующихся поверхностностью, иждивенчеством, привычкой жить по указке других, приводит к нарушению ценностных ориентаций, способствует появлению глубоких душевных ран.

В семьях, где преобладает напряженная, угнетающая и тревожная обстановка, нарушается нормальное развитие чувств детей, они не испытывают чувства любви к себе, а следовательно, и сами не имеют возможности ее проявлять.

Обстановка в семье, связанная с неблагополучием, ведет к переживанию подростком травматических ситуаций, что также негативно отражается на его личности. Семейные невзгоды внедряются в сознание, постоянно вспоминаются детьми в процессе всей жизни. Это могут быть образы, мысли, повторяющиеся кошмарные сны, чувства, которые соответствуют переживаниям во время травмы, негативные переживания при столкновении с чем-то напоминающим событие, физиологическая реактивность, проявляющаяся в спазмах желудка, головных болях, проблемах со сном, раздражительности, вспышках гнева, нарушениях памяти и концентрации внимания, сверхбдительности, преувеличенном реагировании.

Особенности воспитания и отношения к ребенку, подростку в семье, в роду, в этногруппе отражены в этнокультуре народов Карачаево-Черкесии, в этнопедагогических методах и технологиях.

Народы Карачаево-Черкесии уделяют и уделяли особое внимание воспитанию подрастающего поколения, развитию нравственных качеств и соответствующих им правил поведения.

М.Ю. Айбазова пишет: «Так, в духовной культуре горцев Северо-Западного Кавказа особо выделяется народная, эмпирическая в своей основе система, направленная на воспитание в подрастающих поколениях нравственности и чувства прекрасного. В условиях почти сплошной неграмотности народная педагогика передавала подрастающим поколениям знания, воспитывала их на фундаменте духовных национальных ценностей нравственно-эстетических идеалов» [1].

Велико значение фольклора. Фольклор народов Карачаево-Черкессии, начиная с величественного нартского эпоса, общего для горцев Кавказа, и кончая позднейшими образцами устного народного творчества, призывает к гуманности и патриотическим мотивам. Известно, что горцы не щадили жизни, когда решалась судьба Родины. Больше жизни ценилась свобода, больше смерти боялись позора, трусости перед врагом. «Чем бесчестье, лучше смерть», – эта формула, увековеченная в пословице, служила для горца практическим руководством [8].

Это мнение определенным образом разделяет и М.Ю. Айбазова. Она отмечает, что педагогическая мудрость народа отразилась в его культуре, т.е. устном поэтическом творчестве, искусстве, обычаях, традициях, праздниках и др. В этнопедагогической культуре адыгов, балкарцев и карачаевцев существовал арсенал веками апробированных педагогических средств и методов, благодаря которым человек от рождения до возмужания поэтапно и успешно продвигался в своем развитии к статусу истинного горца. Таким образом, в жизни горцев Северо-Западного Кавказа сформировалась специфическая система этических и эстетических понятий, идей, взглядов и убеждений. Морально-эстетическая сторона жизни народов фиксировалась в общепринятых заповедях и кодексах, категориях и понятиях, традициях и обычаях, а также устном народном творчестве народа, в частности в моральном кодексе адыгов «Адыгэ хабзэ» и карачаево-балкарцев «Тау адет». Словом, народная

система нравственно-эстетического воспитания – непрерывный процесс, в ходе которого человечество отвоевывало порядок у хаоса, воспитывало высокие чувства у людей [1].

Вопросы благородства и чести, долга и гуманности, этикета, получили отражение в сводах нравственных правил – «Адеб – Намыс». Комплексное и глубокое понимание «Кодекса чести» представляется, как пять пальцев на руке человека, пять основных качеств: благородство, ум, щедрость, смелость и стремление к счастью. Эти качества человек получает в результате кропотливого, правильного воспитания, начиная с первых дней его рождения. Важное значение в «Кодексе чести» занимает «Намыс». Намыс означает одновременно и благородство, и честь, и репутацию, и доброе имя, и уважение к обычаям, и преданность долгу, и достоинство – личное, фамильное, родовое, человеческое и т. п. «Намыс болмагьан джерде насыб болмаз» (Там нет счастья, где нет намыса). Усвоение «Адета – Намыса» способствует усвоению устойчивых форм отношений в быту, превращает воспитание молодежи в общее дело.

Об этом говорил и карачаевский просветитель И. Крымшамхалов: «хотя у горцев пока отсутствуют знания чисто научные, но у них развит в высшей степени культ воспитания, … в душе горца сидит основательно и верно очерченный облик «хорошего человека», которому он и поклоняется»

Горцы придают большое значение вежливой форме обращения, умению красиво, скромно, с достоинством и без крика говорить.

Следует отметить и тот факт, что горцы умеют поддерживать родственные отношения, построенные на уважении, взаимной поддержке. У каждого человека есть свои корни. Народа нет, если нет знания своих корней, потому что утрачивается достоинство, честь, человеческое сострадание, уважение к старшим, доброта и мудрость стариков. Каждый ребенок знал имена предков по меньшей мере до седьмого колена.

Вот почему одно из первых мест здесь занимает внушение уважения к родителям и вообще ко всем старшим по возрасту. Центральное место занимают почтение и послушание. Почтение к старшим прививается всеми возможными способами. Признание авторитета старших основывается на их нравственном главенстве и в семейном быту, и в кровнородственных объединениях. Как правило, глава семьи не злоупотребляет своей властью, бережно относился к семейному имуществу, заботился о благополучии домочадцев и о мире в семье. Нравственное содержание горского этикета требует от младших подчеркнутой скромности и сдержанности. Считается недопустимым пренебречь мнением или советом старшего, отказать ему в просьбе или услуге. Больше того, младшему полагается быть внимательным и не только выполнять, но и предугадывать желания старшего.

Н.А. Караулов, долго прослуживший на Северном Кавказе и хорошо знавший нравы горцев говорил, что «старшинство соблюдается особенно внимательно». Отрадно отметить, что на Кавказе и сегодня старший среди родственников или соседей по-прежнему авторитетное лицо. Старших у горцев приветствуют вставанием, в присутствие старших нельзя стоять, не соблюдая определенной дистанции, держа руки в карманах, повернувшись к ним спиной. С ним советуются, к его мнению

прислушиваются, его пожелания и просьбы по возможности выполняются. Как и прежде, старший занимает почетное место за столом, на торжествах – он тамада, и дома и в общественных местах ему оказывают положенные знаки внимания. Если по какой-нибудь причине старики не смогли прийти на торжество, то обязательно им оставляют определенную долю от курманлыка, а потом передают им. Этим они проявляют свое уважение и почтение к старшим.

Горский идеал олицетворяет в себе представление о полноценной человеческой личности: о ее физическом совершенстве, морально – волевых, интеллектуальных качествах. В физическом отношении от человека требовались здоровье, а вместе с тем и внешняя красота – стройность, подтянутость и т. д. В интеллектуальном отношении – мудрость, смекалка, находчивость, сообразительность, знания об окружающих предметах, людях и животных. Требования к волевым качествам были очень высоки. Мужество и храбрость, смелость и отвага, решительность и целеустремленность, самостоятельность и активность, настойчивость и упорство – без этих качеств горцы не мыслили себе уважаемого человека. Однако подлинная его ценность определялась моральным обликом. Человек без высоких моральных достоинств, даже обладая развитыми физическими, интеллектуальными и волевыми качествами, не пользовался уважением и поддержкой. Эта одна из замечательных особенностей горской народной педагогики. Самые строгие требования проявлялись именно в сфере моральной.

Нравственно-эстетический идеал горцев есть составная часть идеала совершенного человека. В представлениях народов Адыгеи, Кабардино-Балкарии и Карачаево-Черкесии в совершенном мужчине исходными являются ум и физические свойства, но определяющими – его нравственно-эстетические качества. В образе джигита – настоящего мужчины, воплощены народные представления о совершенном человеке, которому присущи ум, трудолюбие, храбрость, отвага, честность, верность своему народу и др. Нравственно-эстетические идеалы горцев не являлись застывшими императивами, они развивались, совершенствовались как образцы, определявшие перспективу развития личности. Эти идеалы связывали поколения, устанавливали преемственность лучших гуманистических традиций в воспитании [1].

Основными чертами совершенной женщины в народной педагогике горцев считались нравственность, женственность, ум, красота, воспитанность, гостеприимство, трудолюбие, доброжелательное отношение к людям и др. Вместе с тем горянка должна отличаться скромностью, умением ценить прекрасное в повседневной жизни, природе, искусстве, обладать положительными чертами национального характера и др. Кавказские горцы с большим уважением относились к женщине, ценили ее, о чем свидетельствуют следующие пословицы: «Тыширыу болмагъан джерде къуанч болмаз» (Там, где нет женщины, нет счастья), «Къатын юйню гюлюдю» (Жена – украшение дома), «Иги къатын – эрни къанаты» (Хорошая жена – крылья мужчины) (карач.-балк.). Общенациональный идеал совершенной женщины создавался народом на основе обобщения опыта и следования национальным традициям [1].

Для воспитания молодежи имеет значение уважительное отношение к женщине. Воспитание уважения к женщине играет прогрессивную роль в подготовке молодежи к жизни. Это требование впитывается с молоком матери, принизывает психологию каждой семьи. Отношение к девушке, женщине у горцев отличается особым благородством. Священным является чувство любви к матери. Горский этикет предписывает мужчинам, прежде всего, защищать женщину от опасности или угрозы ее чести, оберегать ее, не допускать, чтобы она выполняла тяжелую (мужскую) работу.

М.Ю. Айбазова также отмечает, что основополагающей чертой совершенного человека являлось трудолюбие, а трудовое воспитание в общей системе народной педагогики – ее сердцевиной, центральной частью, об этом свидетельствуют многочисленные источники. Народ высоко ценил роль труда в воспитании детей. Эмпирическим образом он создавал и непрерывно совершенствовал свою систему трудового воспитания, большую роль в которой играли нравственный и эстетический аспекты труда.

К девочкам предъявляют более строгие требования, нежели к мальчикам того же возраста. Привлекая ее к уборке дома и приготовлению пищи, приучают к уходу за младшими детьми и к обслуживанию старших членов семьи.

К.Л. Хетагуров отмечает, что «в 13–14 лет мальчик становился помощником отца во всех отраслях хозяйства, а к 16-ти годам свободно он делался взрослым, с правом голоса, членом семьи» [9].

Таким образом, этнически целесообразная и самобытная система воспитания народов Карачаево-Черкесской Республики позволяла эффективно воспитывать подрастающее поколение в свете этноценностных ориентаций и на наш взгляд идеи традиционной педагогической культуры горских народов целесообразно использовать в современной образовательной практике.

В рамках нашего исследования, социально-педагогического сопровождение направлено на процесс формирования ценностных ориентаций подростков в неблагополучных семьях средствами этнокультурных ценностей.

Сопровождение проводилось в рамках реализации опытно-экспериментальной программы «Формирование ценностных ориентаций подростков из неблагополучных семей средствами этнокультурных ценностей народов КЧР».

Социально-педагогического сопровождение является одним из видов групповой работы, которая включает в себя разнообразные упражнения и ориентирована на развитие социальной компетентности.

Список литературы

1. Айбазова М.Ю. Нравственно-эстетическое воспитание в традиционной педагогической культуре народов Северо-Западного Кавказа / М.Ю. Айбазова // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. – 2004. – №4. – С. 122–124.

2. Арестова О.Н. Мотивация и перспективное целеполагания в мыслительной деятельности / О.Н. Арестова // Вестник МГУ. Сер. 14. №3. Психология. – 1999. – С. 16–25.

3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 2003.

4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.; Воронеж, 1995.

5. Витязь на распутье. Хочешь двигаться – выбери направление // Учительская газета. – 2002. – №14.
6. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – №3.
7. Драгунова Т.В. Подросток / Т.В. Драгунова. – М., 1976.
8. Джанибеков С.Ю. Некоторые вопросы горского этикета и народной педагогики / С.Ю. Джанибеков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.elbrusoid.org/
9. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2011. – 200 с.
10. Хетагуров К.Л. Особа.: собр. соч. в 5 т. / К.Л. Хетагуров. – Т. 4. – М., 1961.

Шашаев Ауезхан Кадыржанович
канд. ист. наук, ведущий научный сотрудник
Курманалина Нургуль Нурсултановна
д-р ист. наук, ведущий научный сотрудник
Конкабаева Арайлым Нурболатовна
магистр, младший научный сотрудник

РГП на ПХВ «Институт истории и этнологии
им. Ч.Ч. Валиханова КН МОН РК»
г. Алматы, Республика Казахстан

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ КАЗАХСТАНА ПОСРЕДСТВОМ МУЗЕЕВ, ПЕРВАЯ ЧЕТВЕРТЬ XX ВЕКА

Аннотация*: в статье рассматриваются социальные аспекты культурно-просветительской деятельности общественных учреждений по организации учебно-воспитательной работы среди населения посредством музеев города Оренбурга и смежных регионов. В основу исследования были взяты цели и задачи по реализации грантового проекта «Просветительская деятельность общественных организаций Казахстана в первой четверти XX века». Авторы провели анализ типологии экскурсий и социальной стратификации их организаторов на основе архивных источников.*

Ключевые слова*: культура, образование, общественные организации, музеи, экскурсии, Казахстан, Оренбург.*

Одним из направлений просветительской деятельности общественных организаций в начале XX века являлось формирование культурной сферы, в том числе музейного дела, направленного на обеспечение духовных потребностей населения. В общественном сознании усилились идеи национально-освободительного движения, пробудился национальный дух. С 20-х годов XX века были начаты работы по охране культурно-исторических памятников, музейному делу. Для республик Средней Азии и Казахстана создан специальный Центрально-азиатский Комитет по

делам музеев и охране памятников древности, организовано Общество краеведов [1].

Однако в процессе организации музейного дела стали проявляться преувеличения и административно-командные методы. Согласно декрету о разделе церкви от государства, изданному в первые месяцы советской власти, церкви и другие религиозные места были переданы религиозным общинам вместе со своим имуществом [2, с. 509]. Тем не менее, исследовательское общество Казахстана приложило все усилия для налаживания библиотек, музеев и архивных дел, превращения их в место пропаганды знаний и культуры в массы. В ходе исследования мы руководствовались научными принципами, изложенными с позиций новых исторических взглядов. Методологическую и теоретическую основу исследования составили закономерности диалектики исторического развития и методы системности, цивилизационные и исторические принципы, основы когнитивной теории.

Краеведческое дело в Казахстане, музейная деятельность и история различных общественных организаций, в том числе Общества изучения Киргизского края, рассматривались и анализировались в работе С. Ахметовой на основе наиболее ценных сведений. Тем не менее, многие сведения, касающиеся Общества изучения киргизского (казахского) края, остаются незамеченными и анализ его деятельности не систематизирован. Но этот труд дает много смысла относительно рассматриваемой нами темы [3, с. 65].

Становление научных учреждений в Казахстане в советский период, особенно по истории создания научно-исторических центров в 20–30-е годы ярко отражено в работах Г.Д. Алексеева, Г.И. Желтовой [4, с. 36], а сведения об историко-краеведческом опыте этих лет в Средней Азии и Казахстане представлены в труде Б.В. Лунина [5, с. 190]. В данной работе дан анализ создания новых учреждений советского периода, начиная с изысканий дореволюционных научно-исследовательских учреждений и их научно-исследовательских направлений. В частности, отмечается плодотворная деятельность Общества изучения киргизского (казахского) края.

Одним из видов культурно-просветительских работ, соответствующих направлению миссии Общества изучения Киргизского (Казахского) края, было налаживание краеведческого музейного дела. О том, как эта работа осуществлялась, можно судить по отчету Центрального краевого музея за период с 1923 по 1924 годы [6, с. 308]. Если перейти к деталям, как культурно-просветительское учреждение, музей был открыт с 12 до 16 часов во все дни, кроме понедельника. Во вторник, пятницу, субботу, воскресенье музей функционировал для широких масс, тогда как в среду и четверг проводились только экскурсии. Таким образом, если в 1923 году музей был открыт 190 дней в году, то 21 день из них он был открыт только для экскурсий. А в 1924 году – рабочих было 227 дней, из которых – 25 дней были посвящены только проведению экскурсий для масс. Авторы статьи провели количественный и качественный анализ деятельности музея и выели следующую закономерность:

Таблица 1

Количество людей, посетивших музей, с учетом экскурсий

Годы	*Учащиеся*	*Взрослые*	*Всего*
1923 г.	1376	9927	11303
1924 г.	7734	80267	88001

По таблице, количество посетителей музея в 1924 году увеличилось в восемь раз по сравнению с 1923 г. Причиной стала возможность бесплатного посещения музея. Наряду с частными посетителями музей посещали группы учащихся под руководством преподавателей учебных заведений. Специальные учебно-образовательные экскурсии в республике в изучаемый период проводились в 1923 году – 49 раз, в них приняло участие 1928 человек, в 1924 году – 267 раз, посетило музеи 10201 человек. Если углубиться в данные организованных экскурсий учебно-образовательного характера в музеях Казахстана, то заметно, что большая их часть приходится на посещение музеев воспитанниками детских домов (сирот), детских садов и начальных школ. Это не только школы города Оренбурга, но и других населенных пунктов. Также участились случаи посещений музеев группами солдат воинских частей [6, с. 310].

Одним из мероприятий, организованных музеем в просветительских и общественно-воспитательных целях, стала организация выставок. В 1923 году было проведено 3 выставки. Первая выставка с 29 января по 15 февраля под названием «Детское творчество» была организована отделом дошкольного воспитания и обучения в рамках недели «Помощь детям». На выставке были представлены дидактические материалы музея, детские работы (собранные из дошкольных учреждений). Количество посетителей выставки составило 6482 человека. Вторая выставка, организованная между 27 февраля и 7 марта, была посвящена работникам просвещения, прибывшим на губернскую конференцию профсоюза просвещения, и посетили данную выставку 4735 человек. Третья выставка проходила с 22 апреля по 8 мая под названием «Материалы и наглядные пособия, необходимые для организации экскурсий по окрестностям города Оренбурга». Для этой цели краеведческому музею были предоставлены две большие комнаты, из отдела природы, в распоряжение которых было выставлено 150 экспонатов. Были выставлены такие коллекции, как искусственные тела птиц, млекопитающих, пресмыкающихся, лягушек, скорпионов, в том числе вредных насекомых на полях.

Отдельные экспонаты и литература, связанная с экскурсиями, были получены из музея наглядных пособий Губернского учебного отдела. На выставке представлены работы К.К. Лантш «Роль и значение экскурсий», П.А. Воронцовского «О зоологической экскурсии по окрестностям Оренбурга», В.В. Тележникова «Ботаническую экскурсию вблизи от города посвятить особенно наблюдению особенностей растений», С.Е. Рожанец-Кучеровской «Техника сбора и обработки ботанических данных», Г.И. Филиппович выступал с докладами и читал лекции на тему: «Несколько размышлений о создании экскурсионных лагерей как центра наблюдений за природой в школах».

Как видно из вышеприведенных фактов, эти лекции были подготовлены сотрудниками природно-географического отдела Общества изучения киргизского (казахского) края. Выставку посетили более 170 работников школ, руководителей детских домов-сирот и 4896 учащихся с родителями. Следующие выставки состоялись в конце 1923 года и начале 1924 года. Первая выставка прошла с 26 ноября по 16 декабря и стала отражением весенних и летних результатов работы всего дошкольного Губернского учебного отдела и киргизского (Казахского) института просвещения имени Сарсенова. Значение этой выставки было не только одним из способов работы руководителей, но и мощным средством пропаганды музея как идеи дошкольного воспитания. Выставку посетили 3410 детей, 1713 взрослых, всего 5123 человека. Еще одна выставка, посвященная дошкольникам, проходила с 25 апреля по 18 мая 1924 года. Это стало итогом осенней и зимней работы вышеуказанных учреждений. Выставка детского дома-сироты носила отчетной характер и на выставку было привезено 1500 экспонатов и 50 диаграмм, выставку посетили 5000 человек.

Для повышения просветительской и воспитательной значимости музея были проведены специальные лекции. В 1923 году в связи с дефицитом средств Общества изучения киргизского (казахского) края лекция не проводилась. В следующем, 1924 году, музей организовал лекции на различные темы. Лекции он проводил в специально отведенной для него комнате, по воскресеньям. Всего за весь год было прочитано 35 лекций. В результате регистрации участников этих лекций было выявлено 5004 человека. На лекциях были представлены коллекции каменного века, бронзового века и железного века.

Относительно формата лекционных занятий, можно прийти к выводу, что первоначально лекции проводились в смешанной форме, иногда платно, иногда бесплатно. Академический центр Казнаркомпроса предложил ввести платное проведение популярных лекций с 25 ноября 1923 года. Однако, по настоянию общественности, с 24 февраля следующего года лекции снова стали бесплатными. В мае были проведены три лекции, в июне одна лекция платно и обошлась она фонду общества «По ликвидации неграмотности» в 52 руб. 50 к. Учитывая особое место в изучаемой культурно-просветительской работе музеев первой четверти XX столетия в Казахстане в воспитании подрастающего поколения, формировании мировоззрения молодежи, правительством в Казахстане за 3-е пятилетие было запланировано открытие в общей сложности 37 музеев в регионах.

Таким образом, в указанный период общественными организациями культурно-просветительной направленности, ввиду дефицита пособий и учебников, а также высших учебных заведений, музеи были использованы в качестве методической диалоговой площадки с целью продвижения знаний об окружающей среде, краеведении и т. д. В связи с тем, что население испытывало материальные затруднения, многие виды деятельности (лекции и экскурсии) проводились безвозмездно, усилиями членов общественных организаций. Это демонстрировало высокую степень гражданской сознательности интеллигенции и передовой общественности, представителями разных этносов, в их числе были авторитетные деятели, ученые, краеведы, географы дореволюционной подготовки.

Список литературы

1. РГИА (Российский государственный исторический архив, г. Санкт-Петербург). Ф. 733. Оп.155. Д. 953. Л. 3.

2. ЦГА РК (Центральный государственный архив Республики Казахстан, г. Алматы). Ф. 30. Оп. 2. Д. 80. Л. 63 и др.

3. Социалистическое строительство в Казахстане в восстановительный период (1921–1925 гг.). Сб. док. и матер. – Алма-Ата, 1962. – С. 594.

4. Ахметова С.Ш. Развитие исторического краеведения в Советском Казахстане (1917–1932 гг.): автореф. ... канд. ист. наук. – Алма-Ата, 1981. – С. 175.

5. Алексеев Г.Д. Становление и развитие советской системы научно-исторических учреждений (20–30-е годы) / Г.Д. Алексеев, Г.И. Желтова. – Ташкент, 1977. – С. 136.

6. Лунин Б.В. Из опыта историко-краеведческой работы в Средней Азии и Казахстана (20–30-е годы) // История СССР. – 1968. – №5. – С. 190–191.

7. Труды Общества изучения Киргизского края. – Оренбург, 1924. – Вып. VI (т. Вып. 2). – С. 3. (Отчет за 1923 г.).

Щавелева Марина Борисовна
канд. ист. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-102967

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

***Аннотация**: в условиях серьёзной трансформации, которую переживает современное образование, хорошо зарекомендовал себя и успешно реализуется компетентностный подход. В соответствии с образовательными стандартами он нацелен на формирование у выпускников вузов универсальных и общепрофессиональных компетенций. Универсальные навыки (soft skills) необходимы всем и обеспечивают эффективность человека в любой сфере деятельности. На формирование универсальных навыков, в частности, направлены реализуемые в ННГУ им. Н.И. Лобачевского курсы «Ведение переговоров» и «Развитие лидерского потенциала руководителя». В статье описан опыт их реализации, который показал возможности и преимущества сочетания традиционных и инновационных (тренинговых) технологий в учебном процессе.*

***Ключевые слова**: образование, трансформация, инновации, общепрофессиональные компетенции, универсальные компетенции.*

Образование сегодня переживает процесс глубокой трансформации. Окружающий человека мир стал стремительным, быстро меняющимся, непредсказуемым, постоянно бросающим всё новые и новые вызовы и требующим незамедлительных ответов на них. В связи с этим к образованию, как одному из институтов целенаправленной социализации индивида, предъявляются новые требования.

О необходимости «применять инновационные подходы и вместе с тем – сохранить и использовать богатейший опыт российской системы образования» [1] много говорят и пишут на всех уровнях – от центрального до регионального и местного. Речь идёт прежде всего о формальной перестройке системы образования. Поэтапный отказ от Болонской системы,

возвращение к специалитету или сохранение бакалавриата и магистратуры по ряду специальностей, отказ от ЕГЭ – эти и другие вопросы вызвали активные дискуссии в преподавательском сообществе. Замглавы Минобрнауки Дмитрий Афанасьев согласился с необходимостью дискуссии и пояснил: «Речь не идёт о возвращении к какому-то предшествующему состоянию, к советскому. Мы должны понять, какие задачи сегодня стоят перед системой образования и каковы перспективы развития экономики и социальной сферы, внешнеполитической ситуации, нашей безопасности. И адаптировать, как это всегда было в истории, нашу систему образования к этим вызовам и трендам» [2].

Широкое распространение и большую популярность в последнее время получил компетентностный подход в образовании. Современные образовательные стандарты диктуют требования к результатам освоения образовательных программ и нацеливают на формирование у выпускника универсальных и общепрофессиональных компетенций. К универсальным относятся: «*системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов. командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие, безопасность жизнедеятельности»* [3] Универсальные навыки часто называют soft skills (гибкие, надпрофессиональные). Эти навыки не связаны с какой-то конкретной профессией, но необходимы всем. Именно они способствуют карьерному росту, обеспечивают эффективность в любой профессиональной сфере. Отсутствие soft skills зачастую мешает человеку реализовать свои профессиональные умения, знания.

С сожалением приходится констатировать, что вузы не уделяют должного внимания формированию универсальных компетенций учащихся, смещая акцент в образовательном процессе на профессиональные компетенции – hard skills, используемые в профессиональной деятельности. Написание и защита выпускной квалификационной работы (ВКР) бакалавра или магистра, например, требует не только профессиональных знаний по специальности, но и ораторских навыков, умения аргументировать, отвечать на вопросы. Эти навыки часто не развиты, что существенно снижает итоговую оценку даже при качественном тексте ВКР.

Справедливости ради стоит отметить, что и многие педагоги ВУЗов не всегда успешно совмещают работу кабинетного учёного и написание научно-исследовательских работ с преподавательской деятельностью именно по причине отсутствия необходимых навыков коммуникации, ораторского мастерства, навыков взаимодействия с аудиторией, ведения переговоров, что снижает эффективность учебного процесса и негативно сказывается на его результатах.

Курсы «Развитие лидерского потенциала руководителя» и «Ведение переговоров» не первый год реализуются в Национальном исследовательском Нижегородском государственном университете им. Н.И. Лобачевского и показали свою эффективность.

Курс «Ведение переговоров» [4] направлен на формирование универсальной (*УК-4* – способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (-ых) языке (-ах)) и профессиональной (*ПКР-10* – способность участвовать в подготовке и проведении переговоров на федеральном и региональном уровнях органов государственной власти)

компетенций. В рамках данного курса студенты осваивают следующие блоки.

1. Основные характеристики переговорного процесса. Способы достижения договорённостей.

2. Подготовка и организация переговоров. Стратегии и тактики ведения переговоров.

3. Техника проведения деловой беседы. Психологические аспекты деловой беседы. Вербальные и невербальные средства коммуникации. Паралингвистические аспекты успешной коммуникации.

4. Стили ведения переговоров. Активное слушание. Активное и пассивное слушание. Драмы общения. Слушание и понимание. Техники постановки вопросов: открытых, закрытых и альтернативных. Преимущества и недостатки каждой категории вопросов.

5. Техники малого разговора. Позитивные констатации, информирование, интересный рассказ. Понятие экспертной зоны: личная и деловая зоны. Типичные ошибки малого разговора: насильственное интервью, вырождение в большой разговор. Эффективная коммуникация.

6. Вербализация. Работа с возражениями. Повторение, перефразирование, интерпретация. Типичные ошибки вербализации и способы их преодоления. Приёмы, способствующие пониманию партнёра. Промежуточные приёмы.

7. Эмоциональное напряжение и техники его регуляции. Мифы стресс-менеджмента. Режим «автопилота» и режим самодетерминации. Техники снижения эмоционального напряжения: проговаривание (вербализация) чувств своих и партнёра, подчёркивание значимости партнёра, подчёркивание общности с партнёром. Формулы вербализации чувств. Типичные ошибки вербализации.

Каждое занятие (блок) включает в себя теоретический раздел, психологические тесты и тренинговые упражнения, актуализирующие личный опыт обучающихся и позволяющие отработать полученные знания. Освоение теоретических знаний с последующим их практическим закреплением даёт хорошие результаты.

Курс «Развитие лидерского потенциала руководителя» [5] формирует следующие компетенции: *УК-3* – способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; *ПКР-1* – способность участвовать в проведении политических и избирательных кампаний и использовать знания о других видах политической мобилизации; *ПКР-11* – способность планировать, организовывать и реализовывать политические проекты и (или) участвовать в них; *ПКО-1* – способность участвовать в организации управленческих процессов в органах государственной и муниципальной власти и управления, в аппаратах политических партий и общественно-политических объединений, бизнес-структурах, международных организациях, СМИ. Курс включает следующие разделы:

1. Научные концепции лидерства. Автократические и демократические лидеры.

2. Личностные аспекты лидерства. Личность и лидерство. Модель личности. Ценности и установки. Когнитивные различия. Роль харизмы. Негативные стороны харизмы. Эмоциональный интеллект. Стрессоустойчивость и жизнестойкость как факторы лидерского потенциала.

3. Лидер и группа. Развитие личностного потенциала.

4. Власть и влияние лидера. Лидерство как система фреймов.

5. Поддержание разнообразия. Разнообразие и лидерство. Необходимость организационного разнообразия.

6. Работа лидера с командой. Личная роль лидера команды.

7. Стратегическое лидерство. Образ будущего. Миссия. Формулировка стратегии.

8. Лидерство и инновации. Сопротивление изменениям, преодоление сопротивления.

Как и курс «Ведение переговоров», курс «Развитие лидерского потенциала» направлен на формирование универсальных компетенций, пожизненных навыков, необходимых не только тем, кто будет работать в сфере управления, но и всем, кто стремится улучшить свою коммуникацию, усовершенствовать навыки общения и взаимодействия с людьми, лидерские качества, построить карьеру в коммерческой или государственной сферах.

В целом компетентностный подход способствует обновлению содержания образовательного процесса, повышению конкурентоспособности будущих специалистов, укреплению связи образования с жизнью, с рынком труда.

Список литературы

1. Образ образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: edu.gov.ru›press/2953/obraz-obrazovaniya/

2. Стало известно, какой хотят сделать новую российскую систему высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://skillbox.ru/media/education/stalo-izvestno-kakoy-khotyat-sdelat-novuyu-rossiyskuyu-sistemu-vysshego-obrazovaniya/

3. ФГОС ВО направления подготовки 41.03.05 «Международные отношения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-41–03–05-mezhdunarodnye-otnosheniya-555/

4. Щавелева М.Б. Ведение переговоров / Электронно-управляемый курс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://e-learning.unn.ru/course/view.php?id=4950

5. Щавелева М.Б. Развитие лидерского потенциала руководителя / Электронно-управляемый курс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://e-learning.unn.ru/course/view.php?id=4794

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бутырская Марина Владимировна
воспитатель
Устименко Дарья Сергеевна
воспитатель

МБОУ «Основная общеобразовательная
Песчанская школа»
с. Песчанка, Белгородская область

НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПУТЕМ ВЫЯВЛЕНИЯ ДОСТОИНСТВ И НЕДОСТАТКОВ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье описаны современные представления о роли цифровых технологий, которые ведут к цифровой трансформации дошкольного образования. Авторами отмечены трудности и перспективы нового этапа развития образования.*

Ключевые слова*: технические возможности, цифровые технологии, цифровая трансформация дошкольного образования, достоинства цифровой трансформации, недостатки цифровой трансформации, мобильные устройства, сайт, мессенджер.*

Новые технические возможности, несмотря на их привлекательность, мало сказываются на образовательных достижениях детей дошкольного возраста. Ограниченное использование новых технологий ухудшает образовательные результаты, но усиленные попытки внедрять цифровые технологии в работу воспитателя могут привести к снижению уровня знаний детей. Поэтому постепенное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс детей дошкольного возраста необходим. Новые технологии являются хорошим инструментом для реализации новых методов обучения [3, с. 27].

Суть цифровой трансформации образования – достижение необходимых образовательных результатов в процессе работы с детьми, на основе использования цифровых технологий [3, с. 29–31]. Цифровая трансформация образования – взаимосвязанное обновление цели и содержания обучения, их инструментов, методов и форм учебной работы в образовательной среде для всестороннего развития ребенка.

Цифровая трансформация имеет свои достоинства и недостатки. К достоинствам можно отнести: развитие самостоятельности, которая подразумевает самостоятельную работу, где ребенок с детства должен понять, что он сам намерен стремится к знаниям; сведённую к минимуму бумажную работу, где цифровое образование избавляет взрослого и ребенка от горы бумаг и книг; экономию времени и денег, так как цифровизация избавляет родителей от траты денег на тетради, альбомы для рисования,

цветные карандаши и прочую канцелярию; упрощение работы педагогов, так как в цифровой системе его работа подразумевает лишь помощь в обучении и воспитании, он задает направление, по которому развиваются дети; перспектива на будущее подразумевает, что переход к цифровому образованию – это огромный шаг к созданию Интернет-технологий. На сегодняшний день наука развивается с большой скоростью, поэтому цифровизация обучения поможет детям лучше ориентироваться в мире новых технологий.

Недостатками являются: снижение умственной активности, где человеку нет нужды лишний раз думать, он перестает самостоятельно добывать информацию и делает это с помощью Интернета; отсутствие творчества детей, новые технологии исключают возможность полностью проявить себя; проблемы с физическим здоровьем, вероятно, что длительное пребывание за экранами приводит к глазной усталости и другим физическом недугам; возможность тотального контроля, когда вся информация о ребенке храниться в электронных базах и имеет широкий доступ; плохая социализация, информационная система значительно снижает уровень социализации человека [2, с. 58].

Применение цифровых технологий обеспечивает условия, когда человек с помощью своих мобильных устройств двигается внутри цифрового мира и получает оттуда необходимую помощь, информацию. Внедрение цифровых ресурсов оправдано, так как позволяет активизировать деятельность воспитанников и даёт возможность повысить профессиональный уровень педагогов, и разнообразить формы взаимодействия всех участников процесса.

В настоящее время, окружающее цифровое пространство стало неотъемлемой составляющей жизни ребёнка, начиная с раннего возраста. Для современных детей познавательная, исследовательская, игровая деятельность с помощью компьютерных средств, является повседневным увлекательным занятием, доступным способом получения новых знаний.

Воспитанники дошкольных образовательных учреждений – это будущие школьники, и их подготовка должна происходить с цифровыми технологиями, имеющими качественные преимущества перед традиционными методиками обучения. Новые технологии формируют современную образовательную среду, дают новые потенциалы классическим методам и приёмам.

Основными областями применения цифровых технологий являются: ведение документации, когда в процессе образовательной деятельности педагог составляет и оформляет документы; методическая работа, которая помогает в повышении квалификации педагога; методические материалы в виде электронных ресурсов, они могут быть использованы во время занятий и подготовки педагога к нему; воспитательно – образовательный процесс, где есть занятия с компьютерной поддержкой, занятия с мультимедийной поддержкой и диагностические занятия; использование новых технологий в деятельности детей вместе с родителями [1, с. 12].

Современные родители мало обращают внимания на насыщенные информацией папки-передвижки, объявления в группе, пока сам воспитатель не обратит на них внимание. Родители предпочитают общение с педагогом и получение информации о своём ребёнке через современные источники, например, через сайт детского сада или чат в каком-либо

мессенджере. Их использование позволяет повысить эффективность и качество общения между педагогами и родителями. Подробная информация о жизни детского сада, его воспитанников, возможность общаться с помощью чатов, электронной почты – все это помогает создать тесную связь в общении между педагогами и родителями. А также вовлекает их в жизнь дошкольного учреждения, где они становятся участниками воспитательно-образовательного процесса.

Также, цифровое оборудование в образовательных организациях не всегда достаточно полно используется в учебных целях. Так, во время, когда дети находятся не в дошкольном образовательном учреждении, дома им доступны персональные компьютеры, планшеты, ноутбуки, смартфоны и другое. Эту дополнительную возможность для цифровизации образования и закрепление усвоенного – дает семья, в которой живет ребенок. Можно сказать, что образовательные организации в той или иной степени оснащены цифровым оборудованием [1, с. 17]. Но этого недостаточно, ибо появляется неравенство в доступе, а само наличие оборудования не всегда означает, что оно активно и эффективно используется в образовательном процессе.

Внедрение цифровых технологий в образование детей включает: оснащение образовательных организаций средствами цифровых технологий, подключение их к высокоскоростному Интернету, обеспечение образовательного процесса цифровыми инструментами и материалами. Сейчас практически во всех образовательных организациях есть персональные компьютеры. Среди них все больше мобильных устройств, которые в большинстве случаев входят в локальные вычислительные сети и имеют доступ к Интернету, распространены мультимедийные проекторы, интерактивные доски и другое периферийное оборудование.

Мы можем ожидать, что от постепенного введения различных форм цифровых технологий в образование может повысится качество и доступность дошкольного образования для детей из разных социальных слоёв населения, реализоваться полноценное личностное развитие ребёнка, определиться новые подходы к экономическому обеспечению, развиться инновационная система дошкольного образования и оптимизироваться нормативно-правовое регулирование инновационным преобразованием системы дошкольного образования.

Таким образом, нам известны цели цифровой трансформации образования, ее достоинства и недостатки. Поэтому, выявленная необходимость внедрения цифровых технологий в образовательный процесс детей дошкольного возраста необходима. На сегодняшний день, мы имеем фрагменты цифровой трансформации образовательных процессов, которые пока не могут полноценно улучшить образовательную систему. Следовательно, на первый план выходит качественное изучение новых технологий, а затем последовательное внедрение их в процесс обучения детей дошкольного возраста, за избеганием выявленных недостатков. Хорошо спланированный и организованный процесс обязательно обеспечит достижение результата. Ведь за новыми цифровыми технологиями будущее!

Список литературы

1. Антипина Г.А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ / Г.А. Антипина // Воспитатель ДОУ. – 2021. – №12.

2. Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гэйбл; пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 108 с

3. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая [и др.]; под ред. А. Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

Грязнов Сергей Александрович
канд. пед. наук, доцент, декан
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт
ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: статья посвящена вопросу изучения онлайн-обучения как инновационному варианту получения образования. Автор также рассматривает положения, благодаря которым такой вид обучения востребован в России.*

Ключевые слова*: онлайн-обучение, образование, студент, дисциплина, инструменты, информационные технологии, Россия.*

Развитие человечества напрямую связано с процессом обучение. Стоит помнить, что каждый ученый в мировой истории смог достичь своих открытий только благодаря длительному и тщательному обучению в сфере, которой он увлекался. Без изучения опыта предыдущих деятелей создать что-то новое невозможно. Даже сам процесс эволюции подразумевает развитие новых характеристик живого организма, которые требуются ему для выживания.

Обучение занимает около 25% от всей жизни человека. Сначала подросток получает общие знания по школьным предметам, а потом выбирает направление деятельности, которое ему больше подходит по собственным убеждениям и возможностям. В процессе обучения студенты и школьники расширяют свой кругозор и узнают новую информацию, способную повлиять на их мышление и общее развитие. В зависимости от того, насколько эффективным будет обучение зависит, сможет ли человек найти свое место в обществе и сможет ли он применить все свои знания в развитии того или иного направления науки или культуры.

С развитием цифровых инструментов жизнедеятельности изменилась и система образования. По всему миру в процесс обучения внедряются те или иные инструменты информационных технологий, которые направлены на улучшение и модернизацию всей структуры обучения современных студентов. С помощью Интернета и его всепоглощающей доступности в различных точках мира студенты могут узнавать самую передовую информацию о новых исследованиях из мира генной инженерии или робототехники [1, с. 161].

Современная образовательная система предоставляет возможность получать знания в любом удобном формате. Для каких-то студентов

главное – это иметь доступ к физическим носителям внутри библиотеки, для кого-то – общаться вживую с другими студентами, а для кого-то – получать знания в любом формате, главное, чтобы информация была структурирована и подана в виде краткого конспекта.

Изучение современных профессий напрямую связано с изучением различных компьютерных инструментов. Большую популярность в 2020–2022 годах стала занимать сфера ИТ и интернет-рекламы. Экономическая деятельность постепенно переходит в онлайн-режим и поэтому изучение информационных технологий – это одна из самых востребованных и популярных сфер обучения.

Развитие компьютерных технологий и появление спроса на такой вид деятельности увеличило количество онлайн-образования. Различные образовательные онлайн-школы и университеты предлагают студентам получить образование высокого уровня по различным направлениям деятельности. Образование онлайн – это одно из самых передовых направлений обучения, которое позволяет получать образование по самым востребованным направлениям от преподавателей как по всей России, так и со всего мира. С помощью онлайн-образования студенты по всему миру получают самые необходимые знания, которые помогут им стать специалистами своего дела.

Успешность онлайн-образования обусловлено сразу несколькими пунктами:

1) возможность получать образование из любой точки мира, где есть доступ к Интернету и обучающим площадкам;

2) скорость получения информации в разы больше, чем при обучении вживую;

3) структурированность информации, представленной на курсе обучения;

4) возможность выбирать курс обучения и количество часов в той или иной дисциплине;

5) снижение издержек на общественный транспорт и проживание возле выбранного вуза;

6) низкая стоимость большинства направлений обучения, которые в вузах стоят дороже;

7) возможность получать образование в своем городе по направлению, которого нет в наличии в городских вузах;

8) выполнение практических заданий под контролем преподавателей с реальным опытом в том или ином направлении деятельности;

9) высокая возможность попасть на обучение, если в местном университете высокий проходной балл и есть значительная нехватка бюджетных мест на направлении;

10) использование передовых программ обучения и новейших законодательных норм регулирования деятельности.

Как видно из пунктов выше, онлайн-обучение имеет большое количество плюсов и предоставляет максимальные удобства для понятного и доступного обучения. Большим плюсом онлайн-обучения является тот факт, что студенты могут подбирать вуз и график учебы по своим параметрам, а не подстраиваться под классический вариант обучения вживую. Студент может выстроить график обучения так, что это не будет мешать его рабочей деятельности [2, с. 135].

В период коронавирусных ограничений необходимость онлайн – обучения возросла в несколько раз. Посещать лекционные и практические занятия было невозможно из – за введенных ограничений. Студенты и

молодые люди, которые уже получили образование в высших учебных заведениях, желая не тратить появившееся свободное время впустую, начинали заниматься самостоятельным обучением. Именно тогда онлайн-школы и вузы запустили краткие курсы по сфере ИТ. Многие представители молодого и старшего поколения были заинтересованы в изучении новых направлений, но не могли позволить себе долгосрочное обучение. Краткосрочные курсы, направленные на изучение инновационных направлений и повышение квалификации в других сферах, стали отличным вариантом дополнительного обучения в онлайн-режиме.

Современная образовательная система представляет собой удобный синтез различных вариантов получения образования. Современные студенты получают возможность выбрать самостоятельно тот вариант образования, который им будет наиболее понятен и удобен. Большинство студентов начинают работать с первого же курса университета и получение онлайн-образования – это идеальный вариант для совмещения и образования и рабочей деятельности.

Внедрение массовых открытых дистанционных курсов, как и применение любой другой образовательной инновации, является основанием для сомнений среди индивидов, получивших образование в традиционных условиях: с аудиториями, лекциями, практическими занятиями, семинарами, коллоквиумами и ограниченным количеством слушателей. Однако массовый подход к образовательным услугам уже активно используется многими странами, в том числе Российской Федерацией, и открытые дистанционные курсы имеют большую популярность среди студентов по всему миру. Например, только платформа Coursera сегодня насчитывает свыше 5 миллионов слушателей из 195 стран. Это говорит о том, что распространение онлайн-обучения уже выходит на совершенно новый уровень, который охватывает большое количество студентов по всему миру, разных возрастов и сферы деятельности [3, с. 7].

Таким образом, онлайн-обучение – это инновационный метод доставки образования пользователям, который содействует развитию новой культуры обучения, коммуникации, сотрудничества, получению знаний через Интернет, созданию академических сообществ. Появление массовых открытых дистанционных курсов базируется на реализации современных образовательных принципов открытости обучения, равенства участников учебного процесса, интернационализации образовательных систем и глобализации образовательного пространства. Стремительное развитие таких курсов количественно уменьшает роль традиционной системы образования, однако, не принижает ее фундаментально-академического значения. Несмотря на радикальную трансформацию процесса обучения в условиях массовой информатизации общества, качественное непрерывное образование невозможно без базиса теоретических знаний, полученных с участием педагогов, экспертов, профессионалов той или иной отрасли наук.

Список литературы

1. Гатулин Р.Р. Перспективы онлайн-образования в России / Р.Р. Гатулин, Д.А. Колупаева // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – №11. – С. 154–167.

2. Чесноков А.Н. Компьютерное моделирование и интернет-технологии в общеобразовательном процессе / А.Н. Чесноков, М.М. Якупова, С.В. Епифанов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – №4 – С. 133–137.

3. Романова Н.Л. Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения / Н.Л. Романова // Педагогика высшей школы. – 2018. – №2 (12). – С. 5–8.

Машкин Аркадий Львович
канд. экон. наук, доцент
Борисов Сергей Вячеславович
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)»
г. Москва

ЗАДАЧИ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИСТЕМ ОТСЧЕТА В МЕХАНИКЕ

***Аннотация**: в современной педагогике высшего образования наметилась тенденция вторичности фундаментальных дисциплин и усиления роли современных цифровых технологий и дисциплин. Однако именно взаимосвязь между науками, построенная на базовых принципах механики и физики, общих математических принципах решения, позволяет показать общие точки, основанные на механических явлениях. Авторы приходят к выводу о том, что преподаватели должны найти современные инструменты, новые модели, в том числе и в области систем отсчета, так как в них есть потребность в современной цифровой среде.*

***Ключевые слова**: теоретическая механика, модели в механике, законы Ньютона, инерциальная система отсчета, неинерциальная система отсчета.*

Наука – это знания, приведенные в определенную систему. Механика, в свою очередь, являясь строгой логической наукой, имеет свою выверенную систему понятий, теоретических представлений и методов решения практических задач. Однако в учебном процессе эта системность находит слабое воплощение в междисциплинарных связях, и достаточно большой объем материала по темам курса не приводит к пониманию роли механики в разделах наук, не имеющих формальной привязки к теоретической механике [1]. Несмотря на ограниченность времени, выделяемого на изучение механики, авторы полагают, что крайне важно сформировать у студентов понимание взаимосвязи данной фундаментальной науки со всеми дисциплинами, входящими в рабочую программу [2]. Классическая механика, или механика Ньютона, по общему признанию ученых явилась первой всеобъемлющий и законченный научной системой, представляющей собой механическую модель реального мира, и включающей в себя все достижения научного знания того периода. Одним из базовых положений классической механики служит постулат об евклидовости трехмерного физического пространства, который задает жесткую геометрически симметричную структуру пространства вне всякой зависимости от материальных эффектов, вызываемых движущимися в нем телами, что всегда позволяет для всего пространства в целом ввести единую декартову систему координат. Тем самым, подобно времени, понятие пространства вводится Ньютоном абстрактно, выступая как некое объективно существующее «ничто», на арене которого разыгрываются все события. Нужно считать, что постулат об евклидовости геометрии привносит в механику ограничение наложением универсальной связи, благодаря которой роль

физического пространства выполняет безграничный всепроникающий неизменяемый объект с фиксированными геометрическими свойствами однородности и изотропности. Такое геометрическое равноправие всех положений и направлений в этом пространстве придает, в частности, абсолютный смысл фундаментальному понятию длины в механике и предполагает наличие гипотетических абсолютно твердых тел [3].

В то же время объективная реальность действительного пространства как формы существования движущихся в нем материальных тел проявляет себя в пространственно-временных связях, складывающихся в процессах их взаимодействия. Следовательно, вопрос о конкретных физических свойствах пространства должен рассматриваться с позиций так или иначе выбранной системы отсчета наблюдателя, по отношению к которой изучаются указанные физические процессы (механического движения и соответствующих ему взаимодействий). Под последней, в механике, понимают совокупность системы координат и времени, связанную с каким-то материальным телом (телом отсчета).

Относительно различных систем отсчета одно и то же объективное пространство проявляет себя физически по-разному поскольку эти системы отсчета выделены физически различным образом, при этом постоянно связанными с телами отсчета, находящимися в различных состояниях движения. Поэтому в общем случае произвольной системы отсчета пространство не будет однородным и изотропным в механическом понимании, т.е. различные местоположения и направления движения в нем какого-либо тела оказываются механически неравноправными при условии полного отсутствия его взаимодействий с другими материальными объектами.

Вполне понятно, чтобы постулат об евклидовой геометрии пространства приобрел физическое содержание, совместно с ним должно быть постулировано существование системы отсчета, относительно которой пространство обладает глобальными свойствами однородности и изотропности. Это означает, что если теоретически допустить возможность исключения всякого материального взаимодействия, то в указанной системе отсчета любые пространственные положения тела и направления его движения будут эквивалентными в механическом отношении. Другими словами, пространство само по себе не вызывает изменения состояния движения тела относительно такой системы отсчета и всякое свободное движение будет происходить с первоначальной скоростью, т.е. прямолинейно и равномерно. Отсюда физической основой рассматриваемого постулата является закон инерции, а система отсчета стала общепринятым названием – инерциальной системой отсчета (рис.1), что произошло уже после смерти Ньютона.

Рис. 1. Инерциальная система отсчета (ИСО)

Базирующаяся на этом фундаментальном законе пространственная модель классической механики фактически является механическим проявлением всеобщего закона природы о неуничтожимости движения как неотъемлемого атрибута материи. Физическое содержание закона инерции как исходного теоретического принципа механики раскрывается постольку, поскольку в действительности всегда можно указать системы отсчета, которые связаны с конкретными телами и в каком-то приближении способны имитировать инерциальную систему, конечно при рассмотрении явлений соответствующего пространственно-временного масштаба [4]. Чрезвычайно высокую степень приближения гарантирует использование в этой роли гелиоцентрицеской системы с осями координат, направленные на одни и те же далекие, т.н. «неподвижные» звезды. Так как принципиально невозможно исключить существующее в природе материальное взаимодействие, то любая реальная система отсчета начинает проявлять свою неинерциальность, если наблюдения за движением тел с ее помощью производятся достаточно долго или в достаточно протяженной пространственной области.

Очевидно, что во всех системах отсчета движущихся прямолинейно и равномерно относительно инерциальной СО, физическое пространство будет обладать совершенно одинаковыми свойствами однородности к изотропности, т.к. свободное движение в каждой их этих систем будет происходить с постоянной скоростью. Тогда можно предположить, что постулат о наличии хотя бы одной инерциальной системы равнозначен существованию бесконечной совокупности таких систем отсчета, находящихся в состоянии относительного движения и связанных между собой преобразованиями Галилея (рис. 2).

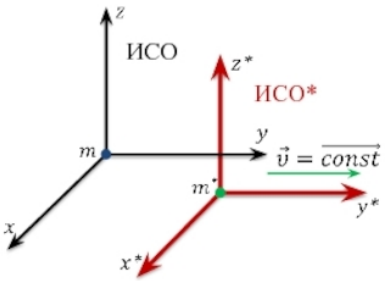


Рис. 2. Взаимосвязь ИСО

Являющийся одним из важнейших принципов механики, принцип относительности Галилея–Ньютона ставит эту совокупность в исключительное положение: он утверждает полную равноправность в механическом смысле всех ИСО. Соответственно, это означает, что аналитическая формулировка всех законов механики должна быть инвариантной относительно выбора СО, а во-вторых, что все механические явления и процессы протекают одинаково по отношению к любой их них.

Математическая форма выражения физических законов о взаимодействиях, вообще говоря, зависит не только от их специфики, но также от свойств пространства и времени, в которых совершаются эти взаимодействия. В свою очередь, объективные пространство и время проявляют свои свойства по-разному в зависимости от выбора СО, который существенным образом зависит от воли исследователя, а не от изучаемых процессов. В данном случае вариация выбора ограничена исключительно классом ИСО в соответствии с принятым в механике Ньютона пространственно-временным моделированием. Для того, чтобы отражать объективную реальность взаимодействий, выражающие их физические законы должны быть сформулированы независимо от способов описания происходящих явлений, т.е. математическая запись этих законов должна быть одинаковой во всех СО, т.е. быть ковариантной по отношению к ним.

Это необходимое и фактически разумеющееся логическое требование как раз содержится в первой части относительности Галилея. Данный принцип составляет гносеологический базис всей классической механики, как конкретной модели реального мира, т.е. принадлежит к методологическим основам данной науки. Важно отметить, что указанный принцип механики построен исключительно для ИСО, по отношению к которым и сформулированы основные законы Ньютона, включающих в себя содержание всей науки механики. С помощью постулата об ИСО модельный характер объективного пространства в механике Ньютона задается физической однородностью и изотропностью. Последнее требует, чтобы каждый из совершающихся процессов был «вложен» в эту жесткую и универсальную пространственную структуру, геометрически выражаемую

евклидовой метрикой. Наличие такого ограничения превращает пространство в некого всепроникающего участника всех механических процессов, так или иначе определяющего происходящие события и никак не испытывающего их обратного влияния. Другими словами, в совокупности с абсолютным временем пространство выступает в роли своеобразной модели физического поля универсального взаимодействия, а его непосредственно наблюдаемая функция – удерживать материальные тела в заданном состоянии движения выражена Ньютоном в классической формулировке закона инерции [5]. В существовании такого поля находит свое механическое проявление присущая всему окружающему нас миру всеобщая диалектическая взаимосвязь и взаимообусловленность событий, а основные его структурные законы установлены общей теорией относительности В формировании его свойств принимают участие все материальные объекты вселенной, суммарным гравитационным действием которых можно объяснить происхождение инерционных свойств материи.

С переходом к общему случаю неинерциальных систем отсчета, по отношению к которым пространство теряет свою глобальную симметрию и приобретает физически иные свойства, что находит выражение в появлении дополнительных эффектов. В механическом смысле новые свойства могут проявляться в том, что на каждую материальную частицу будет действовать так называемая сила инерции, пропорциональная массе и ускорению, вызванному неинерциальностью системы отсчета. Действием этих сил можно объяснить необходимость дополнительных соответствующих усилий, которые должны быть приложены, чтобы удерживать тело в первоначальном состоянии покоя. Объясняя происхождение инерционных сил в ускоренных системах отсчета, Луи де Бройль, в частности писал: «Центробежные силы, возникающие во вращающейся системе координат, связаны с тем, что наблюдатель, находящийся в этой системе, использует для описания явлений, происходящих в евклидовом четырехмерном пространстве, системы криволинейных координат» [6].

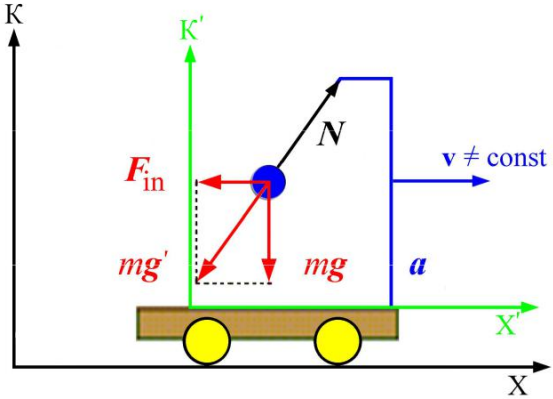


Рис. 3. Неинерциальная система отсчета (НСО)

Таким образом, понятие о силах инерции возникает в тесной связи с конкретным выражением физических свойств пространства, а точнее, с тем, как оно фактически проявляет себя по отношению к данной физически выделенной СО. Вопрос о реальности сил инерции применительно какому-либо телу естественно должен ставиться с позиций тех физических свойств, которые обнаруживает объективное пространство как форма бытия материи именно по отношению к этому самому телу, т.е. относительно СО, действительно связанной неизменно с ним, а не с каким-то совсем другим объектом. Только в таком случае сила инерции становится объективной динамической характеристикой для рассматриваемого материального тела находящегося в произвольном состоянии движения по отношению к постулированной в механике ИСО [7].

Изложенные соображения важны потому, что проблема изучения фундаментальных наук вообще, а теоретической механики в частности, в настоящее время не является приоритетной при построении учебных планов в технических университетах. Однако авторы продолжают считать, что проблема построения новых моделей актуальна, а новые модели будут более сложными, чем употребляющиеся до сих пор, что отсылает нас к пониманию базовых принципов [8]. Преподаватели должны найти современные инструменты, новые модели, в том числе и в области систем отсчета, так как в них есть потребность в современной цифровой среде.

Список литературы

1. Борисов С.В. Методическое обеспечение при изучении теоретической механики в университете / С.В. Борисов, А.Л. Машкин // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары, 2022. – С. 126–129.

2. Додонов Б.М. Электронный обучающий комплекс по теоретической механике на платформе Moodle (от проекта до курса) / Б.М. Додонов, С.В. Борисов, Т.Л. Артемьева [и др.] // Человек и Вселенная. – 2019. – №2 (96). – С. 10–19.

3. Механика и физика второй половины XVIII в. – М.: Наука, 1978. – 200 с.

4. Д'Аламбер Ж.Л. Очерк происхождения и развития науки / Ж.Л. Д'Аламбер // Родоначальники позитивизма. – СПб., 1910.

5. Ньютон И. Математические начала натуральной философии // Собр. тр. акад. А.Н. Крылова. – Т. 7. – М.: Изд-во АН СССР, 1936.

6. Луи де Бройль. Революция в физике / Луи де Бройль. – М.: Атомиздат, 1965. – С. 81.

7. Эйнштейн А. Физика и реальность / А. Эйнштейн. – М.: Наука, 1956. – С. 42.

8. Машкин А.Л. Взаимное обучение преподавателей и студентов по принципу «PEER-TO-PEER LEARNING» / А.Л. Машкин, О.А. Грузинова, Ю.В. Борисов // Социальные и педагогические вопросы образования. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 71–75.

Судаков Дмитрий Валериевич
канд. мед. наук, доцент
Судаков Олег Валериевич
д-р мед. наук, профессор, доцент
Белов Евгений Владимирович
канд. мед. наук, доцент
Гордеева Ольга Игоревна
канд. техн. наук, доцент
Хатунцев Андрей Владимирович
канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
г. Воронеж, Воронежская область

О ПРОБЛЕМАХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация*: статья посвящена изучению основных проблем цифровой трансформации образования в медицинском вузе, по мнению студентов и их педагогов, которые и составили 2 группы объектов исследования (по 50 человек). В работе, основанной на анонимном анкетировании, изучалось общее отношение испытуемых к внедрению цифровых технологий в образовательный процесс, к изучению эффективности дистанционного обучения, вызванного пандемией COVID-19, к цифровой трансформации в целом, а также к возможному полному переходу обучения в медицинском вузе в цифровую среду. В дальнейшем проводился подробный анализ основных проблем, связанных с цифровой трансформацией обучения. Полученные результаты представляют интерес для сотрудников профессорско-преподавательского состава, занятых в учебном процессе со студентами.*

Ключевые слова*: студент, педагог, цифровая трансформация, проблема.*

Процесс образования можно сравнить с гибкой, постоянно развивающейся, средой. По установленным в настоящее время понятиям, под образованием понимают процессы обучения и воспитания человека, с учетом совокупности, получаемых им знаний, умений, навыков, опыта и т. д. Образование, всегда занимало важное значение, в общей социальной жизни людей и стран. При этом невозможно представить развитие государства в технологическом или научном плане, без адекватно функционирующей системы образования, которая напрямую связана с научной деятельностью в целом.

В настоящее время в России и во всем мире наблюдается своеобразный технологический скачок, который связан с существенным развитием науки и техники, что опять же было бы невозможным без качественной системы образования. В свою очередь, благодаря наличию тесной связи между научно-техническим прогрессом и системой образования, последняя постоянно совершенствуется. Почти любой технологический

прогресс, почти любое новое цифровое устройство способно оказать положительное влияние на образование в целом и образовательный процесс, в частности – в медицинской среде.

Отдельно можно отметить тот скачок, который произошел за последние 30 лет. Вплоть до конца 90-х годов лишь немногие могли позволить себе иметь персональный компьютер дома – подобная ситуация наблюдалась и во многих лечебных учреждениях, где о наличии персонального компьютера в ординаторской или в комнате дежурного врача оставалось только мечтать. Вся медицинская документация заполнялась врачами письменно и о доступе к широкой статистической или просто медицинской информации оставалось только мечтать. В процессе обучения единственным способом получения информации оставалось чтение книг или специализированных журналов.

Очень многое в системе медицинского образования изменилось с широкой доступностью персональных компьютеров и сети Интернет для студентов, практикующих врачей и преподавательского состава. Постепенно цифровые технологии стали не какой-то «неопределенной диковинкой», а неотъемлемой часть учебного и рабочего процесса.

В настоящее время сложно представить себе человека, у которого дома отсутствует персональный компьютер или какой-то из широко распространенных электронных гаджетов (смартфон, планшет и т. д.). Цифровые технологии, развиваясь очень быстро, в короткие сроки стали не только важнейшим помощником в комплексном процессе обучения, но и стали неотъемлемой частью досуга и отдыха населения. Параллельно этому процессу – началось внедрение в образовательный процесс элементов цифрового обучения. Важнейшими вехами стало создание специализированных компьютерных программ, позволяющих осуществлять дистанционное «общение» и создание специализированных электронных образовательных сред [2, с. 94].

Большие коррективы в комплексный процесс образования с использованием цифровых технологий внесла пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19. Для сдерживания пандемии и для сохранения жизней и здоровья населения, правительствами почти всех стран мира был произведен вынужденный перевод всего процесса обучения в дистанционное русло. Педагогам, занятым в учебном процессе пришлось срочно подстраиваться под новые реалии. Те программы, которые ранее использовались лишь для общения между людьми, стали использоваться в образовательном процессе. Электронные образовательные среды подверглись значительной переработки и отныне стали выступать не только, как определенный элемент комплексного образовательного процесса, но и как непосредственно определенное направление образования [1, с. 136].

Со спадом пандемии, процесс обучения вновь перешел в классический – традиционный формат. Но возврат к старой системе образования, не означает окончание цифровой трансформации образовательного процесса. Более того, после нескольких «волн» новой коронавирусной инфекции, многие педагоги и иные сотрудники вузов, стали воспринимать процесс цифровой трансформации более позитивно, чем ранее, воспринимать его, как своего помощника.

Однако стоит учитывать и тот факт, что полная цифровизация образовательного процесса вряд ли возможна. Получить полноценные знания практически по всем существующим специальностям лишь в цифровом поле невозможно. Процесс образования – комплексный процесс, который включает в себя овладение теоретическими знаниями и практическими навыками, передачей опыта от преподавателя к студенту и т. д. Особенно это актуально в образовательном процессе в медицинском вузе [3, с. 374]. Ведь сложно представить пациента, который бы хотел, чтобы его лечащий врач обучался исключительно с помощью цифровых технологий.

Тем не менее, именно благодаря цифровой трансформации образования, учебный процесс во время пандемии новой коронавирусной инфекции не прекращался. При этом цифровая трансформация не проходит гладко. Во всех сферах определяются возможные негативные аспекты и минусы, которые в последствие подвергаются корректировке. Изучение некоторых проблем цифровой трансформации образовательного процесса в медицинском вузе и стало целью данного исследования.

Объектами исследования послужили 100 человек, мужчин и женщин: 50 студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, 4 курса лечебного факультета, которые составили 1 группу и 50 преподавателей различных кафедр ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, которые составили 2 группу.

Основой исследования стал созданный авторами опросник, целью которого было выявление основных проблем цифровой трансформации образовательного процесса в медицинском вузе.

Изучалось отношение испытуемых к общей цифровой трансформации образования, к внедрению элементов цифрового образования в комплексный учебный процесс в медицинском вузе, к цифровому образовательному процессу в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. Также испытуемым предлагалось выделить те проблемы, с которыми они столкнулись при работе с цифровыми элементами учебного процесса на фоне проходящей в последние годы цифровой трансформацией медицинского образования. Каждому респонденту разрешалось выделить до 5 проблем, которые потом оценивались и в дальнейшем (в результате) были представлены – по 5 наиболее часто встречаемых в каждой исследуемой группе.

Основные результаты исследования, по указанным выше пунктам, представлены в таблице 1 и 2.

Большинство студентов и преподавателей положительно восприняли внедрение цифровых технологий в комплексный процесс обучения в медицинском вузе, так же, как и вынужденный переход обучения в дистанционное – цифровое русло, вследствие пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. При этом они несколько менее положительно – среди преподавателей и даже настороженно – среди студентов, оценили общую цифровую трансформация медицинского образования. В тоже время практически все респонденты высказались о том, что полный переход обучения в медицинском вузе в цифровое русло невозможен. Заключительным этапом исследования стал анализ основных проблем цифровой трансформации образования в настоящее время, по мнению испытуемых. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 1

Изучение отношения объектов исследования к некоторым аспектам цифрового образования и его цифровой трансформации в целом

1 группа – лечебный факультет (n=50)		2 группа – педагогический состав (n=50)	
Довольны ли вы внедрением в комплексный учебный процесс цифровых технологий			
Ответ испытуемых	%	Ответ испытуемых	%
Да	(n=36) 72%	Да	(n=46) 92%
Нет	(n=5) 10%	Нет	(n=1) 2%
Затрудняюсь ответить	(n=9) 18%	Затрудняюсь ответить	(n=3) 6%
Остались ли вы довольны качеством учебного процесса во время его дистанционного периода, вызванного пандемией новой коронавирусной инфекцией COVID-19			
Да	(n=28) 56%	Да	(n=36) 72%
Нет	(n=12) 24%	Нет	(n=8) 16%
Затрудняюсь ответить	(n=10) 20%	Затрудняюсь ответить	(n=6) 12%
Относитесь ли вы положительно к цифровой трансформации образования в целом			
Да	(n=31) 62%	Да	(n=45) 90%
Нет	(n=8) 16%	Нет	(n=2) 4%
Затрудняюсь ответить	(n=11) 22%	Затрудняюсь ответить	(n=3) 6%
Считаете ли вы возможным полный переход образовательного процесса в медицинском вузе в цифровой формат			
Да	(n=11) 22%	Да	(n=1) 2%
Нет	(n=32) 64%	Нет	(n=46) 92%
Затрудняюсь ответить	(n=7) 14%	Затрудняюсь ответить	(n=3) 6%

Таблица 2

Анализ основных проблем цифровой трансформации образования в настоящее время, по мнению объектов исследования

1 группа – лечебный факультет (n=50)	2 группа – педагогический состав (n=50)
Градация «проблемы» по частоте встречаемости / % встречаемости	
Низкая эффективность овладения практическими навыками в цифровой среде (72%)	Высокая стоимость цифрового контента (58%)
Недоступность цифрового контента (66%)	Необходимость наличия высокоскоростного интернета (52%)

Окончание таблицы 2

1 группа – лечебный факультет (n=50)	2 группа – педагогический состав (n=50)
Снижение времени обучения с живыми людьми/пациентами (52%)	Необходимость прохождения обучения для работы с цифровыми средами (44%)
Низкая оптимизация электронных образовательных сред в настоящее время (36%)	Необходимость наличия электронных гаджетов (38%)
Необходимость наличия высокоскоростного Интернета (32%)	Необходимость навыков работы с ПК (34%)

При анализе результатов отмечалось несколько разное отношение к проблемам цифровой трансформации. Для студентов на первое место вышли проблемы, связанные с невозможностью получения полноценных практических навыков, сложности с получением цифрового контента и низкая адаптированность электронных образовательных сред под наиболее распространенные электронные гаджеты. При этом среди педагогов наибольшими проблемами стала высокая стоимость цифрового контента, а также различные сложности, связанные с отсутствием необходимых электронных устройств, для работы, интернета или навыков работы с ПК.

Полученные данные позволяют судить о том, что большинство студентов и преподавателей, в целом, положительно воспринимают процесс внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. При этом подавляющее большинству испытуемых осталось довольно качеством учебного процесса по время его дистанционного периода, вызванного пандемией новой коронавирусной инфекцией COVID-19. Однако студенты, в отличие от их педагогов несколько более настороженно восприняли цифровую трансформацию в целом. При этом так же было установлено, что ни студенты, ни их педагоги не считают реальным полный переход обучения в медицинском вузе в цифровое русло.

Анализ основных проблем цифровой трансформации образования, по мнению респондентов, показал различия между мнениями студентов и их педагогов. Учащиеся больше высказывались о различных проблемах, связанных с образовательным процессом: низкая доступность электронного контента, низкая эффективность цифрового образования и т. д.; в то время как у их педагогов опасения вызывали аспекты, связанные с работой цифровым материалом и отсутствие для этого подходящих навыков.

Список литературы

1. Барашкина С.Б. Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / С.Б. Барашкина, И.А. Крутова, О.Ю. Дергунова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2021. – 172 с. – ISBN 978-5-907313-98-9. doi:10.31483/a-10238

2. Киселев А.А. Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Киселев, А.Б. Иванюженко, И.А. Левицкая [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – 172 с. – ISBN 978-5-907561-18-2. doi:10.31483/a-10373.

3. Скоблина Н.А. От традиционного к дистанционному обучению: гигиенические проблемы охраны зрения обучающихся / Н.А. Скоблина [и др.] // Гигиена и санитария. – 2021. – Т. 100. №4. – С. 373–379.

Тихонова Евгения Александровна
магистрант

Научный руководитель
Коханик Наталья Александровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орёл, Орловская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье рассматривается целесообразность применения цифровых образовательных технологий в художественном образовании. Выделены проблемы, которые тормозят полноценное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс. Определены педагогические условия, необходимые для успешной интеграции компьютерных технологий в художественное образование.*

Ключевые слова*: цифровые образовательные технологии, художественное образование, ИКТ-компетенции.*

Цифровые технологии содержат огромный потенциал возможностей для развития и реализации творческих способностей обучающихся. Однако этот потенциал может быть востребован только при углубленном анализе возможностей цифровых технологий и потребностей развития личности, которые могут быть удовлетворены с помощью этих технологий.

В настоящее время цифровые технологии применяются в образовательном процессе повсеместно и являются естественной средой для интеллектуального развития не только школьников и студентов, но и взрослых людей, так как содержат в себе огромное количество источников информации.

Ежегодно перед современной системой образования ставятся новые задачи, зачастую связанные с переходом образования в цифровой формат. Век информационных технологий требует нестандартных решений, которые будут поддерживать курс на постоянное развитие и самообразование. Что касается художественного образования, то наиболее эффективным методом в формировании креативного и высококвалифицированного специалиста с проектным мышлением являются именно цифровые технологии, выступающие в качестве не только информационного ресурса, но и инструмента для творчества.

Современные реалии позволяют рассматривать компьютерные технологии в качестве открытой учебной и развивающей среды для творческого самовыражения и самообразования не только обучающихся, но и преподавателей. Такие понятия как интерактивность, анимация, видео и трехмерная графика, стали неотъемлемой частью современного художественного образования, и служат не только средствами художественного выражения, но и средствами эстетического развития.

Однако существует ряд проблем, тормозящих полноценное внедрение цифровых технологий, в том числе в художественное образование.

Во-первых, наблюдается низкая ИКТ-грамотность преподавателей. Безусловно большая часть умеет пользоваться различными программами, но проектная деятельность на основе их использования не представляется возможной ввиду отсутствия знаний и опыта в области применения информационных технологий в качестве основы для творчества. Только обучение основам проектной деятельности является залогом развития творчества преподавателя.

Важно, чтобы компьютер использовался не для вывода учебной информации на большой экран, а служил инструментом для интерактивного образовательного процесса, который бы стимулировал самостоятельное мышление и творчество обучающихся.

Вторая проблема связана со спецификой включения ИКТ в образовательный процесс и, в частности, в художественное образование. В творческих работах не может и не должно быть образца, готового решения. Художественное творчество объединяет в себе интеллектуальную и эмоциональную составляющие, что позволяет говорить об этом роде деятельности как основе современного образования. Рассматривая результаты внедрения новых технологий, можно сделать выводы, что во многих случаях, в реальном учебном процессе практически не используется огромный спектр возможностей компьютерных технологий для развития творческих способностей учащихся, ограничиваясь узко-технологическими задачами обучения навыкам программирования, использования текстовых редакторов, поиску информации в сети. Причины этой проблемы видятся не столько в ограниченности технологических комплексов, сколько в неэффективности учебно-методической базы занятий, связанных с ИКТ.

Широко распространен, особенно в до вузовском художественном образовании, подход к компьютерным технологиям как к еще одному художественному материалу, пригодному для творчества наподобие технологий масляной живописи. Подобное заблуждение влечет за собой автоматический перенос методик обучения традиционным художественным технологиям станковых видов изобразительного искусства на поле информационных технологий. Принципиальное отличие заключается уже в том, что экран не подменяет собой лист бумаги [1].

Современный мир позволяют рассматривать художественное образование, включающее в себя компьютерные технологии как интегративную основу инновационной деятельности, так как сочетает в себе три фундаментальных компонента современной педагогики: «Творчество» (развитие творческого мышления), «Проектность» (развитие проектного мышления, «Информационные коммуникационные технологии» (как новая инструментальная сфера творческой познавательной деятельности).

Успешность интеграции компьютерных технологий в художественное образование с целью творческого развития личности обучающегося может быть обеспечена при соблюдении следующих педагогических условий:

– направленность учебного процесса на развитие знаково-символического и творческого мышления с опорой на понимание художественной культуры как интегративной основы включения компьютерных технологий в педагогику искусства;

– построение учебной деятельности на основе специфических познавательных и выразительных возможностей компьютерных технологий (интерактивность, виртуальность, гипертекстуальность и мультимедийность);

– использование интегративных педагогических методов обучения, соответствующих многокомпонентной природе компьютерных репрезентативных средств;

– организации учебно-воспитательного процесса в форме творческих проектов, позволяющих формировать мотивацию на дальнейшее саморазвитие и самореализацию, а также навыки их осуществления в условиях личностно-ориентированного обучения;

– внедрении в практику педагогической модели творческого развития обучающихся, основанной на принципах чередования познавательных установок у участников процесса обучения, проблематизации учебного содержания, обеспечивающей инновационный, поисковый характер деятельности учащихся, доминирующем значении процесса творческой познавательной деятельности над ее результатом [2].

В рамках реализации Концепции модернизации российского образования особое значение приобретает самостоятельная творческая работа студента или школьника, призванная максимально раскрыть способности и возможности каждого. Поэтому необходимы концептуально новые подходы к использованию информационных технологий в художественно-педагогическом образовании, новые методы, приемы и формы обучения, которые бы соответствовали требованиям нашего времени. В условиях современного общества информационно-коммуникационная компетентность педагога, то есть его способность решать профессиональные педагогические задачи с привлечением информационных и коммуникационных технологий, становится важной составляющей его профессионализма.

Являясь необходимым атрибутом учебной работы, компьютер делает возможным выполнение части действий студентов, а также реализацию творческих идей преподавателя. Изложение учебной темы преподаваемого предмета с использованием средств информационных технологий заметно расширяет возможности создания форм и методик преподавания, а сложности, связанные с новыми методическими решениями изложения материала, компенсируются большими возможностями современного оборудования.

Как и в традиционном обучении, современные информационные и коммуникационные технологии базируются на известных дидактических принципах и правилах:

Наглядность. В педагогической психологии выделяются основные способы обучения или познания окружающего мира: зрение, слух, абстрактное мышление. Именно на использовании этих важнейших моделей восприятия информации построена наглядность обучения.

Интерактивность. Во время занятий обучающийся должен выполнить ряд интерактивных действий: просмотреть и прослушать учебный материал, проанализировать его, копировать необходимые отрывки, обратиться к справочной системе, ответить на контрольные вопросы по ходу занятия. Все это способствует повышению эффективности сознания и памяти.

Практическая ориентированность. По всем разделам и учебным модулям представлен мощный блок учебных модулей практической направленности – практические задания, учебные задачи, тестовые вопросы.

Доступность. Методика изложения материала (от простого к сложному, от понятий к логике, от знаний к компетенции) делает курс доступным для восприятия и позволяет осуществлять обучение как с помощью учителя, так и самостоятельно.

Научность изложения материала. Содержание курса опирается на новейшие представления наук, которые в нем интегрированы, включая ИКТ как базис новых образовательных технологий.

Последовательность изложения. Логика содержания курса позволяет вести преподавание или самообучение как последовательное, опережающее или повторяющее.

Модульность и вариативность изложения. Материал разбивается на учебные модули (в основе модулей – темы) и микромодули (в основе микромодулей – понятия). Модульность позволяет выстраивать процесс обучения индивидуально, вариативно или в зависимости от решаемых педагогических задач [3].

Вспомним карантинные меры, принятые в апреле 2020 года, вынудившие многие образовательные организации взглянуть на обучение детей с совершенно другой стороны и перейти к дистанционной форме преподавания. В качестве примера приведу Региональный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи бюджетного общеобразовательного учреждения Орловской области «Созвездие Орла». Тогда все очные образовательные программы центра в короткие сроки были переведены в дистанционный формат, а опыт и полученные навыки стали хорошей платформой для дальнейшего развития подобной формы обучения и ее применения в работе.

Являясь педагогом дополнительного образования в региональном центре «Созвездия Орла», мною были реализованы дополнительные общеразвивающие программы художественной направленности. Ярким примером перевода очной программы в дистанционный формат явилась образовательная программа «Основы живописи». В течение двух недель обучающиеся изучали основы цветоведения, практиковали различные приемы живописи акварелью и гуашью, а также познакомились с творчеством талантливых Орловских художников в дистанционном формате.

Образовательный процесс был построен в системе дистанционного обучения Google Класс. С помощью платформы Google сайты также был создан индивидуальный сайт программы со всеми необходимыми авторскими материалами и разработками для ее реализации.

По окончании образовательного курса программы каждый участник представил свои творческие работы в виде итоговой презентации, а самые удачные работы были рекомендованы для дальнейшего участия во Всероссийских и международных конкурсах изобразительного творчества. За проделанную работу обучающиеся получили сертификаты о прохождении обучения по программе, а особо отличившиеся – Почетную грамоту.

Так как одаренные дети есть по всей области, и не каждый желающий имеет возможность посещать очные занятия, то дистанционные образовательные программы позволяют расширить охват детей дополнительным образованием вне зависимости от района проживания. Плюс также в том, что изучать материал и выполнять задания можно в любое удобное время.

Особое внимание уделяется стимулированию конкурсной активности обучающихся. Образовательный процесс построен таким образом, что новый материал дети изучают, выполняя творческое задание на специально подобранную конкурсную тему. Таким образом параллельно с прохождением образовательной программы дети имеют возможность участвовать в конкурсах и занимать призовые места

Здесь хочется отметить используемую модель постсопровождения одаренных детей в рамках реализации дополнительных образовательных программ художественной направленности в дистанционном формате. Она заключается в консультациях, информировании и отслеживании их конкурсной активности как в период проведения программы, так и после ее завершения. Наиболее активные и заинтересованные обучающиеся под руководством педагогов принимают участие во Всероссийских и международных творческих конкурсах. Такой подход позволяет не только проследить за динамикой развития творческих способностей участников программ, но и поднимает интерес обучающихся к изобразительному искусству.

По итогам образовательной программы «Основы живописи» две ее участницы стали победителями международного и Всероссийского конкурсов изобразительного искусства.

Другим вариантом применения цифровых технологий в обучении является проведение дистанционных образовательных программ в каникулярный период, когда школьники не посещают школу, а преимущественно находятся дома.

В рамках Всероссийского проекта «Умное и активное лето» в летний период в Региональном центре проходили дистанционные образовательные программы: «Основы цветоведения», «Adobe Photoshop. Базовый уровень», состоялись мастер-классы по живописи и изобразительному искусству на темы «Пейзаж» и «Декоративный натюрморт» с применением дистанционных технологий. На мастер-классах частники увидели, как написать пейзаж гуашевыми красками и передать состояние природы перед грозой, а также узнали, что такое декоративный натюрморт. Следуя нашим рекомендациям, ребята смогли написать свои собственные пейзажи и попрактиковаться в изобразительном искусстве.

В настоящее время большое внимание уделяется продвижению и развитию дистанционного обучения. В итоге даже после снятия карантинных мер наряду с очными сменами постоянно реализуются дистанционные образовательные программы по разным направлениям.

Другим примером дистанционной образовательной программы является программа «Современные графические редакторы», которая позволила ее участникам познакомиться с многогранными возможностями программ Photoshop и CorelDraw. Эти знания могут понадобиться не только в учебной деятельности, но и помогут определиться с профессиональной сферой деятельности в будущем. Новизна программы заключается в ее реализации с использованием инновационных методов и форм обучения, подразумевающих использование проектных, информационно-коммуникативных и интернет-технологий.

За время обучения по программе участники овладели основами компьютерной графики и выполнили итоговые творческие работы на тему «Связать несвязное», которые дети самостоятельно придумали и воплотили в реальность при помощи графических редакторов, соединив различные на первый взгляд несвязанные между собой изображения.

В заключение хотелось бы отметить, что информационные технологии все шире проникает во все сферы жизни и деятельности человека. Компьютер – хорошее средство изучения композиционных средств. В цикле интегрированных занятий по живописи компьютерная графика выступает как моделирующая среда для обучения цветоведению, объемно-пространственным отношениям и композиции живописных произведений. Компьютерная техника в данном контексте представляет широчайшие возможности изучения цветовых отношений, нюансов, а также способов взаимодействия объектов реального мира на плоскости и в пространстве.

Современный педагог должен органично использовать все преимущества информационных технологий и воспитывать у своих студентов умения применять эти технологии как в учебной и будущей профессиональной деятельности, так и в непрерывном процессе самообразования. Дать импульс к новому виду творчества, вызвать интерес к искусству сегодняшнего дня, потребность не только заниматься им, но и понимать его, осознавать эстетические законы.

Список литературы

1. Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.art-education.ru/electronic-journal/tvorcheskoe-obrazovanie-v-kontekste-kompyuternyh-tehnologiy (дата обращения: 27.03.2022).

2. DisserCat – электронная библиотека диссертаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-integratsii-kompyuternykh-tekhnologii-v-khudozhestvennoe-obrazovan-0 (дата обращения: 27.03.2022).

3. Научный журнал «Фундаментальные исследования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37712 (дата обращения: 27.03.2022).

Усольцева Виктория Владимировна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ (ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ)

Аннотация*: в статье представлена попытка первичного анализа гибридного обучения как нового формата обучения и возможности его реализации в условиях современной школы. Рассматриваются психологические основы процесса обучения, а также возможности их применения в условиях гибридного обучения. Статья нацелена на поиск основных направлений исследования психологических особенностей организации гибридного обучения.*

Ключевые слова*: цифровая трансформация образования, гибридное обучение, смешанное обучение, психологические основы обучения, участники образовательного процесса.*

Работа выполнена в рамках государственного задания на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме

«Профессиональная компетентность педагога для реализации гибридного обучения» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» №073-03-2022-035/3 от 08.06.2022)».

В России происходят значимые изменения не только в обществе, но и в сфере образования, обусловленные процессами трансформации в социально-экономической сфере, постоянными и быстрыми обновлениями информационных технологий. Приоритеты государства в области инновационного развития обуславливают, с одной стороны, цифровизацию образовательной среды, с другой, диктуют новые требования к процессу образования и его участникам [3].

Цифровизация общества открывает новые возможности для появления принципиально других ранее неизвестных образовательных форматов:

– онлайн-обучение – обучение через Интернет; смешанное обучение, как сочетание традиционного обучения, использования Интернета для получения информации и обсуждения ее с учителем, в результате чего и формируется система знаний и представлений [4];

– перевернутое обучение – создание отличной от традиционной образовательной среды, основанной на предоставлении обучающего контента вне аудитории. В результате такого обучения образовательный процесс включает освоение нового теоретического материала дома, выполнение практических заданий в аудитории.

Представленные виды обучения, с точки зрения организации процесса, относятся к асинхронному обучению, демонстрирующему наличие последовательности в реализации его отдельных форм или этапов. Противоположным видом асинхронному обучению является синхронный – процесс обучения осуществляется параллельно в офлайн и онлайн-формате. К синхронному обучению сегодня относят гибридное обучение (ГО). Данный формат преподносится как синхронный образовательный процесс очного взаимодействия учителя с учениками в классе и онлайн взаимодействия его же с присоединившимися виртуально учениками [2]. Реализация гибридного обучения является прерогативой ближайшего будущего. Но это не отменяет интереса к нему сегодня.

Таким образом перед нами встает задача исследования специфики организации синхронного (гибридного обучения) образования, в отличии от традиционного асинхронного.

Целью нашей научной работы является анализ организации гибридного обучения как условия развития участников образовательного процесса, а также анализ психологических особенностей субъектов процесса обучения (учителя и ученика) в процессе его реализации.

Традиционное обучение представляет собой образовательный процесс, где учащиеся под контролем учителя получают опыт и формируют навыки по применению систематизированных знаний [5]. Представленный процесс является процессом взаимодействия и включает работу учителя (обучение) и работу ученика (изучение). Результатом обучения становится последовательное усвоение знаний формирование умений и навыков учебной деятельности.

В условиях гибридного обучения, когда перед учителем находятся две принципиально разных по доступности аудитории учеников, исследовательский интерес возникает по вопросу организации учебного процесса такого вида и психологических характеристик учителя как его организатора.

Учитель обязан знать особенности правильного построения педагогического процесса. Имеет ли процесс гибридного обучения организационную специфику (исключая техническую его сторону) и в чем она заключается?

При сравнении со смешанным обучением, которое характеризуется спонтанностью (возможностью проходить обучение в удобное время), гибкостью (как возможностью информационного выбора), адаптивностью (легкостью ориентации в выбираемого материале), индивидуализацией (возможностью построения образовательного маршрута), наличием интерактивности обучения гибридное обучение имеет определенные отличия. Скорее можно их описать следующим образом:

– доступность и географичность: практически любой желающий может попасть в учебный процесс и если это технически возможно, то и из любой точки мира;

– интерактивность всех участников образовательного процесса;

– расширение способов взаимодействия и построения учебного процесса.

Гибридное обучение, являясь одним из самым активно обсуждаемых вариантов организации образовательного процесса, прежде всего затрагивает процесс организации коммуникации учителя и учащихся. Как в своих работах отмечает Л.Р. Тухватулина, при организации гибридного обучения «… коммуникация из традиционного формата переносится в электронную среду, что без сомнений влечет значительные изменения, связанные со всеми элементами коммуникационного процесса» [6], особенно с позиции учителя. Взаимодействие осуществляется одновременно на нескольких уровнях и с использованием нескольких ее видов, то есть автономно, с ограниченным участием, активным участием участников образовательного процесса и с применением межличностной и групповой коммуникации. Насколько учитель готов к ведению непосредственной, и одновременно он лайн коммуникации? Взаимодействие в учебном процессе обязано быть целевым или образовательно-ориентированным, что налагает определенные требования к учителю при организации и осуществлении коммуникативного процесса. Сформирована ли психологическая готовность педагогов к такому непривычному формату организации учебного процесса и осуществлению коммуникативного процесса?

Коммуникативная составляющая является важнейшим, но не единственным структурным компонентом организации образовательного процесса. Так как задача учителя – это образовательно-ориентированное взаимодействие, обеспечивающее образование и воспитание учащихся, способствующее, в свою очередь, управлению его психическим развитием.

Согласно работам Л.С. Выготского, образование опережает развитие и направляет его, поэтому организация гибридного обучения учителем обязательно должна учитывать внешние и внутренние закономерности процесса развития [1]. Насколько меняется управляющая роль обучения в развитии учащегося при осуществлении гибридного обучения?

В рамках гибридного обучения не менее значимым остается и роль учителя в формировании целостности личности ученика. Вследствие этого «правильность» организации процесса гибридного обучения в каждом конкретном случае должна быть построена на выборе тех педагогических средств и методов, которые соответствуют социальным, возрастным и т. д. характеристикам и возможностям ученика. Как и с помощью каких методов, методик, способов оценить характеристики ученика и использовать их при организации гибридного обучения?

Сегодня представлены и широко используются в образовательной практике следующие показатели умственного развития ученика:

– скорость усвоения учебного материала;

– темп и особенности восприятия учебного материала;

– особенности мышления, в частности количество обдумываний актуального вопроса, как показатель сжатости мышления;

– степень сформированности аналитико-синтетической деятельности;

– особенности умственной деятельности, например, приёмы ее осуществления учеником;

– способность к самостоятельной систематизации и обобщению полученных знаний.

Возможно ли организовать необходимое количество и качество форм контроля за формированием показателей умственного развития в условиях гибридного обучения и какими компетенциями должен обладать учитель, организовывая учебный процесс в данном формате?

Одним из факторов, способных повысить качество педагогического процесса, является соответствие образовательных методов конкретным педагогическим условиям. Только так можно добиться надлежащего усвоения новых знаний и сотрудничества в образовательном процессе педагога и учащегося. Гибридное обучение как новый организационный формат процесса образования может выступать условием реализации соответствия методов обучения и качества образовательного результата?

Психолого-педагогический анализ работ по организации гибридного обучения в условиях современной школы показывает, что само понятие «гибридное обучение» не имеет однозначного определения. Обсуждение в научных, общественных кругах носит активный разнонаправленный характер. Отдельные представления достаточно трудно сложить в определенную обобщенную картину. Представленные вопросы скорее относятся к первым попыткам поиска направлений исследования в рамках данной темы. Процесс организации гибридного обучения сегодня в образовательной среде не разработан и представлен отдельными малочисленными попытками. Поэтому итогом нашего анализа является перечень вопросов, требующих поиска ответов в ближайшей короткой перспективе.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский // Собр. соч. В 6 т. Т. 4. – М., 1984. – С. 248–256.

2. Гибридное обучение: как подружить онлайн с офлайн? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sberuniversity.ru/edutech-club/journals/19019/ (дата обращения: 27.07.2022).

3. Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035?ysclid=l5t7k268t7977379483 (дата обращения: 27.07.2022).

4. Кречетников К.Г. Особенности организации смешанного обучения / К.Г. Кречетников // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=29019 (дата обращения: 27.07.2022).

5. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.naryishkin.spb.ru (дата обращения: 27.07.2022).

6. Тухватулина Л.Р. Коммуникативные особенности гибридного обучения / Л.Р. Тухватулина // Молодой ученый. – 2015. – №12 (92). – С. 811–815 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/92/20413/ (дата обращения: 27.07.2022).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Александрова Зоя Алексеевна
канд. пед. наук, доцент
Куйбышевский филиал
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
г. Куйбышев, Новосибирская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема запоминания информации на уроках математики. Автором описано применение некоторые приемов мнемотехники на уроках математики для облегчения запоминания материала.*

Ключевые слова*: обучение математике, запоминание информации, приемы мнемотехники.*

Многим наверняка знакома фраза «Школа должна научить учиться». Сегодня образование направлено на воспитание человека, способного самостоятельно обучаться, находить и систематизировать материал, а также, что особенно важно, использовать полученную информацию в дальнейшем. Но при реализации данной цели преподаватели сталкиваются со следующими проблемами: у школьников низкий объем внимания, слабо развита память и низкий уровень учебной мотивации.

Причиной этих проблем является большой объем информации, которую обучающиеся с трудом запоминают. Также стоит обратить внимание на доступ к нужному материалу с помощью сети Интернет. Поэтому в последнее время наблюдается катастрофический разрыв между стремительным ростом технологий и умением запоминать информацию. Проблема развития памяти была актуальна во все времена. Особенно больше внимания ей стали уделять в образовательном процессе, так как требования к умственной деятельности обучающихся возрастают, а также развитие компьютерных технологий открыли неограниченный доступ к информации.

Помимо забывания имен, важных событий, списков и многого другого, память также может создать «проблему буриданова осла», Т.Я. Фролов так назвал ситуации, когда человек не может выбрать правильный из двух кажущихся одинаково возможными вариантов. Особенно ярко это проявляется в образовательном процессе, когда школьники выполняют тестовые проверочные работы. Забывание школьного материала – это еще одна проблема, с которой сталкиваются все педагоги. На помощь в данной ситуации может прийти мнемотехника и ее методы, приемы запоминания, которые способны сделать процесс запоминания более простым, интересным и увлекательным.

К современникам, изучающим память и разрабатывающим приемы мнемотехники, можно отнести доктора педагогических наук М.А. Зиганова, преподавателя курса мнемотехники В.А. Козаренко, психолога Б.Н. Конрад, а также Е.С. Додонову, Г. Мур, Н. Никольскую, Е.Е. Васильеву, В.Ю. Васильева и многие другие.

Однако стоит помнить, что приемы мнемотехники лишь облегчают запоминание, делают процесс усвоения более интересным и увлекательным, помогают сохранить полученную информацию на долгий срок, если должным образом использовать приемы и методы, а также систематически тренировать память. Мнемоника не способна увеличить объем памяти и оставить выученную информацию навсегда [1].

Мнемотехника способствует усвоению у обучающихся математических понятий и определений, способствует развитию памяти и воображения посредством различных приемов и методов, что способствует развитию познавательных УУД обучающихся на уроках математики [2].

Ниже продемонстрируем некоторые приемы мнемотехники, которые можно использовать на уроках математики.

Прием «Мнемоквадрат». Решая уравнения, ученики иногда забывают, что, перенося слагаемое за знак равенства, знак + меняется на – и наоборот. Поэтому педагогу можно предложить ассоциацию, изображенную на рисунке 1, и представить ее в виде квадрата. Ее суть в том, чтобы объяснить ученикам следующее: река – это знак равно (=), причем река делит область на два берега, левый и правый, когда слагаемое переходит через реку, оно становится мокрым и, следовательно, меняет знак. Объяснив смену знака на обычных числах и одночленах, педагог может переходить на полноценные уравнения (рис. 2). Аналогично показать, что река – это знак равно, только берега можно назвать по-другому, например, берег неизвестных и берег чисел. Таким образом, обучающимся будет легко понять, что на левом берегу должны оказаться неизвестные, а на правом все числа. Используя ассоциацию, показанную в квадрате на рисунке 1, аналогично проводят рассуждения для уравнений, переносят слагаемые через реку, значит, они становятся синего цвета, следовательно, меняют знак.

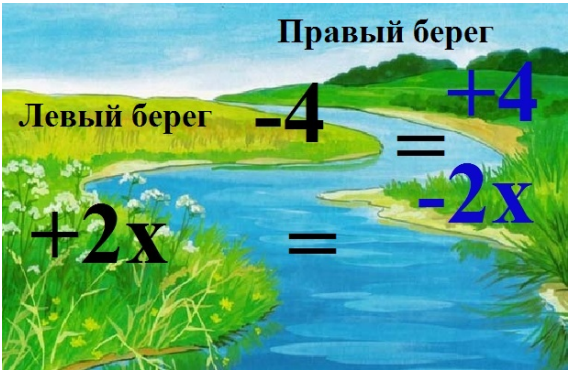


Рис. 1. Прием мнемоквадрат, «Знаки»

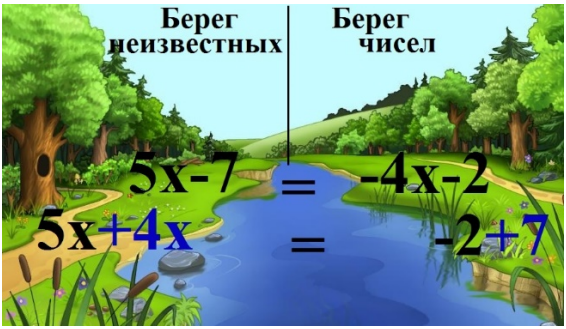


Рис. 2. Прием мнемоквадрат, «Уравнения»

Также с помощью данного приема педагог может помочь ученикам лучше понять тему координат, так как многие обучающиеся не понимают, как строить точки по координатам. Для решения проблемы достаточно продемонстрировать ассоциацию: пусть первая координата, за которую отвечает ось абсцисс (x), равна 2, а вторая координата – значение ординаты (y), равна 4. Тогда педагогу необходимо провести аналогию построения точки с подъездом и лестницей, то есть ученику нужно пройти во 2 подъезд и подняться на 4 этаж по лестнице, данный пример можно рассмотреть на рисунке 3. Конечно же ученикам необходимо представить, что в данном случае будут существовать подъезды и этажи с отрицательными значениями, чего в реальной жизни не бывает. Данная ассоциация также хорошо изображается в четырехугольнике.

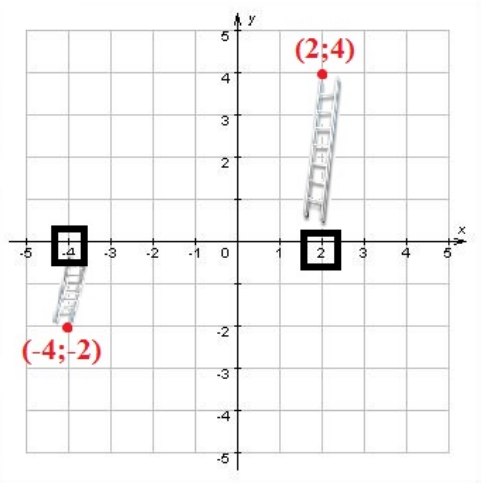


Рис. 3. Прием мнемоквадрат, «Координаты»

Благодаря данному методу у обучающихся развиваются такие познавательные универсальные учебные действия, как использование знаково-символических действий, построение логической цепочки рассуждений и развитие творческого мышления, памяти.

Прием «Матрешка». Используя данный прием на уроках математики, можно рассмотреть связь между множествами чисел (рис. 4). Таким образом, самая маленькая матрешка – это множество натуральных чисел (N), которые используют при счете предметов, затем, добавив к натуральным числам числа противоположные натуральным и ноль, получаем вторую матрешку – множество целых чисел (Z). В третьей матрешке рассматриваем множество рациональных чисел (Q), то есть числа, которые можно представить в виде обыкновенной дроби $\frac{a}{b}$,где a, b – целые числа и b≠0. В предпоследнюю, четвертую матрешку, относим множество иррациональных чисел (I), куда входят числа в виде бесконечной непериодической десятичной дроби. А самая большая матрешка – это множество действительных чисел (R), в котором объединены рациональные и иррациональные числа. Также педагогу нужно помочь обучающимся понять, что как каждая матрешка входит в другую матрешку, более старшую (первая помещается во второй, вторая в третью и так до последней), то такая же процедура происходит и с множествами чисел. Например, вторая матрешка – множество целых чисел, в него входят натуральные числа, а значит, во вторую матрешку войдет первая, при этом принеся что-то свое, а именно добавив числа противоположные натуральным, то есть отрицательные, и число ноль.

Рис. 4. Прием матрешка, тема «Множества чисел»

Аналогично развиваются символическое мышление и память, также умение подробно передавать содержание текста в сжатой форме и умение структурировать знания.

Список литературы

1. Александрова З.А. Обучение студентов педвузов приемам мнемотехники на занятиях по методике обучения математике / З.А. Александрова // Конструктивные педагогические заметки. – 2019. – №7–2(12). – С. 108–119.

2. Александрова З.А. Развитие метапредметных результатов обучающихся 8-го класса посредством практико-ориентированных задач с региональным компонентом по математике / З.А. Александрова // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: Сборник статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции (Куйбышев, 19 декабря 2019 года) / под ред. О.А. Тарасовой. – Куйбышев: Новосибирский государственный педагогический университет, 2020.

Артемьева Жанна Ивановна
методист
Васильева Ия Алексеевна
преподаватель

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО КЛУБА «Я ПАТРИОТ» В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация*: в современном нестабильном состоянии международных отношений огромное значение имеет гражданско-патриотическое воспитание студентов СПО как будущих защитников Родины. В статье представлен опыт работы организации гражданско-патриотического клуба при средних профессиональных учебных заведениях.*

Ключевые слова*: поисковая работа, исследовательская работа, военно-спортивная подготовка, военно-спортивные игры.*

Гражданско-патриотический клуб (далее – клуб) при СПО может стать структурным подразделением учебного заведения, который имеет технический профиль.

Клуб создается в целях реализации гражданско-патриотического воспитания на уровне дисциплины «Безопасности жизнедеятельности», которая является общеобразовательным предметом.

В своей деятельности клуб не может преследовать политических целей и не может руководствоваться в своих действиях решениями и пожеланиями каких бы то ни было политических партий и религиозных организаций. Организация и деятельность клуба основывается на принципах добровольности, самоуправления и законности, опирается на общие положения и устав учебного подразделения.

Цели и задачи создания и работы клуба

Целью создания клуба является формирование гражданской культуры, активной гражданской позиции студентов СПО, содействие развитию их социальной зрелости, самостоятельности, способности к самоорганизации и саморазвитию, формированию патриотической зрелости.

Задачи клуба:

– обеспечение взаимодействия с различными социальными институтами, государственными и общественными организациями с целью повышения уровня совместной работы в системе гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи;

– формирование социально активной и добровольческой инициативы студентов СПО, привлечение их к общественно-полезной, социально значимой деятельности;

– морально-психологическое и нравственное воспитание студентов на традициях учебного заведения, боевых традициях Вооружённых Сил

Российской Федерации; подготовка юношей к военной службе, воспитание чувства причастности к истории своей страны и республики;

– воспитание чувства гордости за государственность Республики Саха (Якутия), её социально-экономическое и культурно-социальное развитие, рост её научного потенциала и имиджа.

Направления деятельности:

Студенты – члены клуба занимаются:

– поисковой, исследовательской работой;

– военно-спортивной подготовкой;

– военно-спортивными играми;

– организацией студенческих слетов, сборов, соревнований, конкурсов патриотической направленности.

Клуб в соответствии с планом деятельности проводит:

– акции памяти, посещение войсковых частей, мемориалов, смотры-конкурсы на лучшее содержание и реализацию гражданско-патриотической работы в учебном заведении;

– встречи студентов с участниками Великой Отечественной войны и тружениками тыла, ветеранами Вооруженных Сил и боевых действий, шефская работа над ветеранами труда своего учебного подразделения;

– соревнования, олимпиады, конкурсы, фестивали по патриотической тематике;

– праздничные мероприятия, посвященные Дню защитника Отечества, Дню Победы, другим памятным датам;

– сотрудничество и взаимодействие с учебными заведениями, детскими и молодежными учреждениями и организациями;

– работа с воинами-интернационалистами и участниками горячих точек.

Клуб принимает участие в соревнованиях, конкурсах патриотической направленности городского, республиканского, регионального, всероссийского, международного уровней.

Порядок создания клуба

Координирует деятельность клуба, управление деятельностью клуба:

– командир клуба на уровне учебного подразделения.

Для избрания командира клуба, планирования деятельности клуба созывается общее собрание, которое может вносить изменения и дополнения в положение о клубе, заслушивать и утверждать отчеты командира и командиров подразделения клуба, определять приоритетные направления деятельности клуба. Общее собрание может решать иные вопросы, связанные с деятельностью союза.

Общее собрание проводится не реже одного раза в год. Дату и время проведения общего собрания, норму представительства, а также повестку дня общего собрания определяет клуб.

Общее собрание является правомочным, если на нем присутствует не менее 2/3 от числа делегатов.

Решения по вопросам, вынесенным для обсуждения на общем собрании, принимаются общим голосованием членов клуба.

Общее собрание клуба до избрания командира ведет старший по возрасту участник общего собрания.

Командир клуба выбирается из числа членов клуба.

Выборы командира клуба являются открытыми. В выборах имеют право принять участие члены клуба. Избранным считается кандидат, набравший наибольшее количество голосов по сравнению с другими кандидатами.

Сроки проведения выборов командира клуба, порядок проведения выборов и выдвижения кандидатов определяются на общем собрании членов клуба. Общее собрание избирает комиссию, которая организует избирательный процесс.

Командир клуба избирается сроком до двух лет.

В случае невыполнения надлежащим образом должностных обязанностей, командир клуба отстраняется от обязанностей открытым голосованием на общем собрании членов клуба простым большинством голосов и назначается исполняющий обязанности командир клуба до избрания нового командира клуба.

Членство клуба

Командир клуба:

– назначается и освобождается общим собранием клуба;

– организует работу по реализации планов деятельности клуба;

– руководит работой представительства клуба в учебном подразделении и личным составом клуба;

– из числа наиболее подготовленных командиров назначает заместителей командира клуба по основным направлениям деятельности;

– планирует и организует подготовку по направлениям членов клуба;

– по плану отчитывается о результатах работы клуба перед общим собранием клуба.

– разрабатывает и ведет учет издаваемых приказов по клубу;

– разрабатывает и ведет учетную документацию по деятельности клуба.

– является полномочным представителем гражданско-патриотического клуба в отношениях с учебным заведением, государственными и муниципальными органами, СМИ, а также иными общественными организациями, объединениями.

Членами клуба могут быть студенты очного обучения, способные по своим личным, моральным, деловым качествам, физической подготовке и состоянию здоровья осуществлять деятельность по плану клуба.

Прием в члены клуба производится на собрании совета командиров подразделения клуба на основе письменного заявления.

Основаниями для прекращения членства в клубе являются:

– достижение предельного возраста (25 лет);

– окончание учебного заведения (отчисление из учебного заведения);

– личное заявление;

– решение руководящего органа об исключении.

Права и обязанности

Клуб имеет право:

– выступать с инициативами по различным вопросам общественной жизни, участвовать в обсуждении и решении вопросов по гражданско-патриотическому воспитанию студентов;

– вносить предложения и ходатайства, делать запросы, получать информацию, обращаться по роду своей деятельности в структурные подразделения учебного заведения;

– свободно распространять информацию о своей деятельности;

– проводить собрания;

Обязанности клуба:

– соблюдать законодательство Российской Федерации, а также нормы, предусмотренные его положением.

– ежегодно публиковать отчет и обеспечивать доступность ознакомления с указанным отчетом;

– представлять по запросу штаба решения руководящих органов, а также годовые отчеты о своей деятельности.

Список литературы

1. Военное образование в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://rg.ru/2014/01/17/gerasimov.html
2. Роль защитника Отечества [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://vuzpriziv.ru/faktory.htm

Бочкарев Сергей Александрович
магистрант
Хакимова Лейсан Халиловна
магистрант
Кушбаева Комила Кахрамоновна
магистрант

Научный руководитель
Шатунова Ольга Васильевна
канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ КВИЗЫ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: НОВЫЙ ФОРМАТ ВИКТОРИНЫ

Аннотация*: в статье рассмотрены особенности квиза как одной из новых интерактивных форм проведения учебных занятий и внеурочных мероприятий со школьниками. Авторами описывается опыт Елабужского института КФУ по использованию технологии разработки, организации и проведения интеллектуальных квизов в рамках учебных дисциплин.*

Ключевые слова*: квиз, викторина, интеллектуальный квиз.*

Слово квиз происходит от английского quiz, что означает «предварительный экзамен, проверочный опрос», «радио- или телевизионная игра в вопросы – ответы на разные темы с призами для победителей»,

«литературная, музыкальная или какая-либо другая викторина». В американском английском квиз – это экзамен, короткий тест, а также контрольный опросник, устная или письменная проверка без предварительной подготовки; телевикторина [3]. Квизы могут быть развлекательные, образовательные, интеллектуальные, мотивирующие и т. д.

В нашей статье под интеллектуальным квизом мы будем понимать игровую форму проведения учебного занятия (урока или внеклассного мероприятия), в ходе которого в условиях состязательности (соревновательности) определяются лучшие команды, состоящие из обучающихся одного класса или одной школы, ответившие правильно на максимальное количество вопросов.

По мнению А.С. Аникиной, актуальность использования игры в сфере организации образования и досуга обучающихся в настоящее время обусловлена рядом обстоятельств [1]:

1) повышение уровня интерактивности средств образования, увеличение доли игровых и виртуальных тренажеров и готовности обучающихся приобретать с их помощью новый опыт, знания и умения;

2) потребность современного человека (и ребенка в том числе) в специально организованных ситуациях, позволяющих переключиться, отвлечься от повседневных проблем;

3) сокращение доли участия подростков и молодежи в рамках общественных объединений, следствием которого становится обеднение опыта межличностного взаимодействия;

4) необходимость в содействии реализации всего спектра потребностей подростков и молодежи в сфере досуга, основным содержанием которого выступает общение.

Квизы можно считать обновленным форматом викторины. Викторина – это игра, заключающаяся в ответах на устные или письменные вопросы из различных областей знания, позволяющие в яркой и увлекательной форме расширить и углубить знания учащихся, продемонстрировать их использование на практике. Слово «викторина» в 1920-х годах придумал известный советский журналист и писатель Михаил Кольцов. Так он называл газетную рубрику, включающую вопросы, шарады, ребусы, загадки и т. п., которую готовил сотрудник по имени Виктор. От его имени и было взято название подобной интеллектуальной игры [4]. Однако есть и другие версии происхождения данного термина, но они также отсылают нас к именам Виктор и Виктория.

Викторины в основном отличаются друг от друга правилами, определяющими очередность хода, тип и сложность вопроса, порядок определения победителей, вознаграждение за правильный ответ. Квиз, как викторина, имеет строго определенные правила, которые задаются их разработчиками. Например, на обдумывание каждого вопроса дается определенное время; за каждый правильный ответ дается установленное количество баллов; ответы записываются на специальных бланках и т. п. Но в отличие от традиционной викторины, формат квиза предполагает расширенные возможности представления информации – это не только вопросы в текстовом или графическом виде, но и аудио-, и видеовопросы [5].

Большинство авторов научных работ, посвященных технологии использования интеллектуальных квизов, выделяют следующие их основные задачи [1–3]:

– повысить степень вовлеченности обучающихся в познавательно-творческую деятельность;

– помочь обучающимся проявить способности и активность при самостоятельной подготовке заданий и вопросов;

– создать условия стимулирования интеллектуального потенциала обучающегося;

– расширить кругозор, закрепить знания, развить находчивость, смекалку, пробудить интерес к различным областям науки, техники, искусства;

– повысить у многих обучающихся уверенность в себе;

– научить каждого обучающегося отстаивать свою точку зрения;

– развить умение объективно оценивать свои силы и возможности, играющие важную роль в стимулировании интеллектуального роста школьника.

В Елабужском институте ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (Елабужский институт КФУ) в процессе подготовки будущих учителей используется технология разработки, организации и проведения интеллектуальных квизов в рамках дисциплин «Игровые технологии в образовании», «Практика личностно-ориентированного образования». Студенты педагогических направлений подготовки Елабужского института КФУ также осваивают методику применения квизов на уроках и во внеурочной деятельности. В зависимости от получаемого профиля студенты получают от преподавателя индивидуальные задания по разработке квизов по различным областям знаний: материаловедению, профессиональной ориентации школьников, кулинарии, кино, сказкам, мультипликации и др. Содержание заданий для квизов составляется таким образом, чтобы будущие учителя могли их проводить для детей разного возраста, в том числе с участием членов их семей, как во время педагогической практики, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

В 2021–2022 учебном году студентами Елабужского института КФУ были подготовлены и проведены несколько квизов: «Великие ученые мира» (на научно-просветительском мероприятии «Ночь науки»), «Сказки прошлого и будущего» (в рамках проекта «Детский университет»), «Мультиквиз» и «Все о профессиях» (в дни весенних каникул в Общеобразовательной школе «Университетская»), «Что мы знаем о Великой Отечественной?» (в дни празднования Дня Победы). Как отмечают участники квизов, на этих мероприятиях не просто проверяются имеющиеся знания и эрудиция, на них все получают яркие положительные эмоции, а также мотивацию к получению новой информации в различных областях. По мнению же студентов, проведение квизов развивает навыки публичной речи, командной работы, лидерские качества, дает многогранный опыт общения.

Рассмотрим в качестве примера несколько заданий, которые можно использовать в тематическом интеллектуальном квизе для школьников, который мы назвали «Великие ученые России».

1. Для первого тура, который можно назвать «Разминка» и должен быть не очень сложным, можно предложить такой вопрос: «Кто из великих математиков был ректором Казанского университета с 1827 по 1846 год?» (Н.И. Лобачевский).

2. Вопросы для второго тура могут быть представлены в виде графики. Например, можно предложить школьникам постараться узнать ученого по его портрету.

3. Третий тур можно назвать «Цитаты». Можно попросить участников квиза вставить пропущенное слово в текст высказывания какого-либо известного ученого. Например, «Закончите высказывание Д.И. Менделеева: Границ научному познанию и предсказанию предвидеть…» (невозможно).

4. Для четвертого тура можно подготовить изображения каких-либо изобретений и предложить школьникам угадать их названия. Для усложнения заданий можно часть картинки закрыть черным квадратом. Тур можно назвать «Открытия и изобретения русских ученых».

5. Как правило, школьники любят отгадывать ребусы, поэтому в пятом туре им можно предложить расшифровать имена известных ученых.

6. Самым сложным может стать шестой тур, в котором будет предложены вопросы на логику. Например, вопрос для этого тура может быть следующего содержания: «Кто из отечественных учёных создал первую советскую водородную бомбу и получил Нобелевскую премию за сохранение мира?» (А.Д. Сахаров).

Список литературы

1. Аникина А.С. Квесты, квизы и иные интеллектуальные игры / А.С. Аникина // Вторая мировая война: актуальные вопросы истории и исторической памяти в школьном образовании: учебно-методическое пособие / под ред. О.В. Рыжковой. – Екатеринбург, 2021. – С. 38–61.

2. Гибадуллин А.А. Интеллектуальное игровое обучение / А.А. Гибадуллин // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXX Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2019. – С. 55–57.

3. Кузьмина Д.Ю. Опыт использования квиза как современной формы обучения английскому языку в контексте формирования интеркультурного мировидения / Д.Ю. Кузьмина // Непрерывное образование: XXI век (электронный журнал). – 2017. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=3765 (дата обращения: 13.04.2022).

4. Лысенкова Н.А. Викторина как форма развития познавательных и коммуникативных УУД кадет / Н.А. Лысенкова // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – №13. – С. 176–179.

5. Стадольник М.А. Применение метода «квиз» в целях повышения эффективности обучения представителей нового поколения «Z» в условиях выраженного клипового мышления / М.А. Стадольник // Достижения науки и образования. – 2021. – №7 (79). – С. 58–60.

Дебердиева Лилия Равилевна
учитель, заместитель директора по УР
МБОУ «Многопрофильный лицей №185»
г. Казань, Республика Татарстан

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются основы применения индивидуального подхода в работе с обучающимися в начальной школе. Автором выделены основные принципы и методы реализации данного подхода в соответствии с ФГОС.*

Ключевые слова*: Федеральный государственный стандарт образования, индивидуальный подход, цели обучения, методические принципы, коллектив обучающихся.*

Индивидуальный подход – психолого-педагогический принцип, согласно которому в учебно-воспитательной работе надо учитывать личностные особенности и условия жизни каждого обучаемого. В этом принципе согласно требованиям ФГОС [2] выражен гуманный подход к обучающимся, который постулирует отношение к каждому человеку как к уникальной и от этого ценной личности.

Основными принципами данного подхода в работе с обучающимися младших классов становятся:

– внимание к личности обучающегося;

– соответствие используемых приемов обучения особенностям личности школьника;

– анализ результатов и корректировка дальнейшей работы.

Очень важно в результате анализа выявить основные проблемные места в работе обучающегося над освоением программы и выбрать правильный путь корректировки ошибок.

Отметим также, что индивидуальный подход – это уважение к обучающемуся, поэтому учителю необходимо поддерживать стремление школьника к саморазвитию и самореализации. Главным становится укрепление положительных сторон и корректировка негативных факторов в обучении школьника.

Поскольку мы говорим о применении индивидуального подхода в школе, то мы должны указать на то, что работа с ребенком как с индивидуальностью должна органично сочетаться с работой с ним как с членом коллектива. Именно среди других детей ребенок сможет проявить себя как лидер, хороший друг и коллега, человек, способный прийти на помощь и умеющий работать в команде, поступаясь личными интересами ради общественных [1].

Данный подход связан с представлением о ребенке как о цельной личности, которая по-своему уникально. Именно по данной причине необходимо не подчинять школьника общему шаблону, не подогнать его под стандартные требования, но сохранить в нем то особенное, что присуще именно ему.

Охарактеризуем методические принципы, реализующиеся в ходе рассматриваемого в данной статье подхода:

– высокий темп обучения;

– повышение уровня трудности;

– приоритет теории;

– сознательное отношение к учению.

Индивидуальное обучение обязательно должно носить системный характер. Учителю важно постоянно пересматривать подход к обучению школьника, чтобы обеспечить своевременную коррекцию средств и методов обучения в связи с изменением текущего состояния школьника. Поэтому план индивидуального обучения должен показывать перспективные результаты работы.

Это может быть обеспечено при последовательной и цикличной смене таких этапов работы как внимание к личности ребенка, выделение ее основных особенностей, определение задач работы на ближайшую перспективу, поиск методов работы по поставленным задачам, работа с результатом и постановка новых задач.

В соответствии с ФГОС [2] данный подход должен быть реализован не только в отношении детей с проблемами в обучении и взаимодействии внутри школьного коллектива, а ко всем детям.

Поскольку работа ведется с обучающимися класса, то целесообразнее с точки зрения затрат времени не проводить работу с каждым конкретным обучающимся, а после изучения личности школьников выделить среди них определенные группы, к каждой из которых будут применяться определенные методы и средства обучения в зависимости от конкретных педагогических задач. В этом проявляется относительная индивидуализация школьного обучения.

Использование индивидуального подхода помогает уделить необходимое внимание каждому обучающемуся, строить учебный процесс посильно для него, а также развивать в ребенке его положительные качества и нивелировать негативные. Все это, в свою очередь помогает стать процессам обучения и воспитания более эффективными.

Список литературы

1. Голованова Н.Ф. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Ф. Голованова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 377 с.

2. ФГОС. Начальное общее образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/ (дата обращения: 29.06.2022).

Дебердиева Лилия Равилевна
учитель, заместитель директора по УР
МБОУ «Многопрофильный лицей №185»
г. Казань, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются основные педагогические технологии, используемые в работе с обучающимися в начальной школе. В ходе рассмотрения сделан вывод о том, что применение указанных технологий способствует развитию детской самостоятельности, формированию интеллектуальных и творческих способностей, отвечает принципам охраны здоровья детей и соответствует целям и задачам обучения, описанным в ФГОС.*

Ключевые слова*: Федеральный государственный стандарт образования, педагогическая технология, дифференцированное обучение, проблемное обучение, критическое мышление, здоровьесберегающие технологии, проектные технологии.*

Известно, что в школе применяются как традиционные педагогические технологии, которые используются в обучении уже несколько десятилетий или даже столетий, так и новые. Современные педагогические технологии, выбор которых диктуется временем, особенностями современных детей, а также требованиями к образовательному процессу в соответствии с ФГОС [3].

Традиционные методы обучения ориентированы на средний уровень готовности учащихся и в новых условиях не дают достаточно высокого результата, поэтому так необходимо внедрять инновационные педагогические технологии, которые способствуют формированию у детей ключевых компетенций и успешности в современном обществе.

В нашей статье мы остановимся на тех технологиях, которые являются самыми часто используемыми на уроках в начальной школе, и дадим им краткую характеристику.

1. Технология дифференцированного обучения.

Данная педагогическая технология позволяет реализовать учет индивидуальных особенностей ребенка. Не секрет, что освоение школьной программы одним детям дается слишком легко, а другим – очень тяжело.

Именно поэтому решить сложную задачу обучения детей невозможно без дифференциации заданий по уровням сложности. Такой подход позволяет сделать процесс обучения интересным сильному ученику и доступным – слабому, поскольку в соответствии с особенностями возрастной психологии школьника, дети обязаны чувствовать успех для того, чтобы иметь положительную мотивацию к учению.

2. Технология проблемного обучения.

Основное отличие данной технологии от традиционных педагогических технологий заключается в том, что она направлена на развитие познавательной деятельности обучающихся, которая заключается в самостоятельном поиске разрешения противоречий и проблем, с которыми они сталкиваются на уроке. Обучающимся предоставляется больше возможностей творчески подойти к решению проблемы и проявить свою инициативу.

Если ребенок откроет знание сам, ему значительно проще будет его запомнить и осознать, чем в том случае, когда он прочел это в учебнике и зазубрил.

3. Технология критического мышления.

Данная технология помогает обучающимся искать информацию и разносторонне мысли в процессе ее использования. Ребенок учится не только самостоятельно размышлять, но и делиться результатами своих открытий с другими. Уроки, выстроенные по технологии «критического мышления», побуждают детей самим задавать вопросы и активизируют к поиску ответа [1].

4. Игровые технологии.

Игра свойственна всему детству, поэтому отказываться от такого эффективного средства обучения на уроках в начальной школе было бы неоправданно.

В процессе игры ребенок получает знания с интересом, и сам не замечая этого. Кроме того, игровые технологии предполагают и некий элемент соревновательности, как личной, так и командной, что также помогает ребенку пережить ситуацию успеха.

5. Здоровьесберегающая технология.

Данные технологии становятся все более актуальными в современном мире, поскольку здоровье детей в настоящее время является одним из приоритетных направлений образования.

Физкультминутки и чередование деятельности детей направлены на то, чтобы заботиться о зрении, осанке обучающихся, а также сделать процесс обучения для них более психологически комфортным.

6. Проектные технологии.

Проектная деятельность является одним из самых популярных средств как урочной, так и внеурочной деятельности младших школьников. В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы.

Использование этой технологии развивает познавательные, творческие, интеллектуальные, коммуникативные способности детей, а также способствует развитию у них самостоятельности [2].

7. Информационно-коммуникационные технологии.

Использование средств ИКТ является атрибутом времени – мультимедийные материалы позволяют сделать урок интерактивным и разнообразить формы деятельности на нем. Это позволяет повысить мотивацию к обучению.

Таким образом, применение указанных нами технологий способствует развитию детской самостоятельности, формированию интеллектуальных и творческих способностей, отвечает принципам охраны здоровья детей и соответствует целям и задачам обучения, описанным в Федеральном государственном стандарте образования.

Список литературы

1. Голованова Н.Ф. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Ф. Голованова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 377 с.

2. Громова К.В. Метод проектов в современной начальной школе / К.В. Громова, Т.В. Емельянова // Вестник науки, 2018. – Т. 3. №7. – С. 107–111.

3. ФГОС Начальное общее образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/ (дата обращения: 29.06.2022).

Дербенева Галина Викторовна
канд. пед. наук, доцент
Фрицковская Полина Григорьевна
студентка

Филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Тара, Омская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация*: в статье рассматривается использование технологии развития критического мышления и ее влияние на формирование читательской грамотности. Описывается роль технологии в развитии читательских способностей обучающихся начальной школы.*

Ключевые слова*: развитие критического мышления, читательская грамотность, чтение, развитие, младший школьный возраст, методы, приемы, педагогический процесс, обучение.*

Актуальной проблемой развития подрастающего поколения становится снижение интереса к чтению, замена письменного текста на видео- или аудиоинформацию. Исходя из данной проблемы следует формировать культуру чтения у обучающихся. Одной из главных задач начальной школы является сформированность младшего школьника как сознательного читателя, проявляющего интерес к чтению. Интерес к чтению возникает в том случае, когда у читателя развиты учебно-познавательные мотивы и он может свободно владеть осознанным чтением. На любом уроке младшие школьники работают с информацией, которая чаще всего представлена в виде текста. Каждый параграф учебника – это новый текст, к которому педагог должен построить группу вопросов, дифференцированные задания разного уровня сложности, которые формируют различные умения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечается, что в результате изучения всех учебных предметов на ступени начального общего образования младшие школьники приобретут первичные навыки работы с информацией, овладеют базовыми навыками чтения информации, приобретут опыт работы с текстами, которые содержат схемы, рисунки, диаграммы, таблицы. У обучающихся будут развиты такие читательские действия, как поиск информации, выделение необходимой для решения практической или учебной задачи информации, систематизация, сопоставление, анализ и обобщение имеющихся в тексте идей, интерпретация полученной информации.

Читательская грамотность обучающихся – это сформированность способности обучающихся к целенаправленному индивидуальному осмыслению книг до прочтения, по мере чтения и после прочтения книги.

Читательская грамотность определяется владением техникой чтения; приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения; знанием книг и умением выбирать их самостоятельно; сформированностью духовной потребности в книге как средстве познания мира и самопознания.

Одним из самых главных показателей сформированной читательской грамотности является выделение основной мысли самостоятельно в целом тексте или его фрагменте. Существенным показателем являются поиск необходимой информации в тексте на поставленные вопросы в прямой или косвенной форме, выделение главной и второстепенной информации. Также, в сформированность читательской грамотности входит понимание разных точек зрения и позиций героев, их совпадение с собственными знаниями, убеждениями или жизненным опытом. Е.А. Коконова отмечает, что способность прогнозировать содержание текста по заглавию, иллюстрации или отрывку, так же как и самостоятельное формулирование вопросов по тексту указывает на хороший уровень читательской грамотности [2].

Среди разнообразия методов и средств для формирования читательской компетентности наиболее значимые для обучающихся – новизна учебного материала, использование инновационных форм и методов обучения, создание ситуации успеха на уроке. Данные средства находят свою реализацию при внедрении в процесс обучения нетрадиционных методических приемов работы с текстом.

В основе работы с информацией лежат приемы технологии развития критического мышления (ТРКМ) через чтение и письмо. Методы и приёмы работы с текстом формируют самостоятельность мышления и повышают учебно-познавательный интерес.

Технология развития критического мышления предполагает использование на уроке трех этапов (стадий): стадии вызова, смысловой стадии и стадии рефлексии.

I стадия – вызов, во время которой у обучающихся активизируются имевшиеся ранее знания, пробуждается интерес к теме, определяются цели изучения предстоящего учебного материала.

II стадия – осмысление содержания, в ходе которой происходит непосредственная работа младших школьников с текстом, причём работа направленная, осмысленная. Идёт работа с информацией: поиск ответов на вопросы, поставленные в начале урока; обучающиеся получают возможность связать информацию с уже имеющимися знаниями.

III стадия – рефлексия, в ходе которой происходит обобщение и присвоение информации, вырабатывается собственное отношение к изучаемому материалу, информация творчески перерабатывается.

На каждой из этих стадий можно применять различные приемы технологии развития критического мышления: «Ромашка вопросов», «Тонкие и толстые вопросы», «Кластер», «Инсерт», «Таблица «З-Х-У», «Дерево предсказаний», «Корзина идей», «Мозговой штурм», «Перепутанные логические цепочки» и т. д. Каждый из трех этапов технологии ориентируется на определенные методы и приемы, которые соответствуют целям каждой фазы. На каждом этапе у обучающихся и педагога свой вид деятельности.

Понятие читательская грамотность включает в себя несколько направлений работы.

Безусловной базой для развития читательской грамотности является навык самого чтения. К нему относится владение чтением вслух и про себя, а также овладение ознакомительным, углубленным и поисковым видом чтения.

Навык чтения влияет на успеваемость больше всех остальных. У обучающихся, владеющих навыками правильного и беглого чтения, происходит более качественное усвоение знаний.

Вместе с навыком чтения немаловажным элементом развития читательской грамотности является начитанность. Начитанность представляет собой совокупность таких аспектов как знание и понимание изученных книг, умение о них содержательно рассказывать, извлекая главные идеи, содержащиеся в произведении. Формированию данной компетенции способствует ведение читательских дневников, изготовление оригинальных обложек к любимым произведениям.

Следующим направлением работы является умение работать с книгой. Данная компетенция предполагает умение выбирать произведения, классифицируя их по различным параметрам (жанр, автор, тема и т. д.). Как отмечают В.Г. Горецкий и М.И. Оморокова, данное направление включает в себя работу со словарями, посещение школьных и городской библиотек [1].

Центральное место в работе по развитию читательской грамотности занимают умения и навыки, которые обеспечивают восприятие, понимание и оценку художественного произведения. Ключевым в развитии данных навыков и умений является разносторонняя работа с текстом. Читательская грамотность важна еще и тем, что чтение является видом учебной деятельности в школе, на который опираются все другие.

С точки зрения Е.А. Кузнецовой, развитие читательской грамотности – это шаг к грамотности функциональной. Это предполагает возможность осуществлять учебную деятельность самостоятельно и применение полученной информации при решении различных задач, в том числе личных, затрагивающих жизнь в обществе [3].

Таким образом, понятие читательская грамотность в определенной степени должна быть сформирована на начальной ступени образования. В среднем и старшем звене читательская грамотность получает свое развитие и, совершенствуясь переходит в читательскую компетентность.

Список литературы

1. Горецкий В.Г. Вопросы методики чтения в начальной школе / В.Г. Горецкий, М.И. Оморокова. – М.: Просвещение, 2011. – 168 с.

2. Коконова Е.А. Внеклассное чтение: выявление уровня «читательской грамотности» младших школьников / Е.А. Коконова, Т.А. Коконова // Молодой ученый. – 2015. – №14 (94). – С. 476–480 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/94/20933/ (дата обращения: 06.07.2022).

3. Кузнецова Е.А. Формирование читательской компетенции на уроках литературного чтения в начальной школе // Концепт. – 2016. – Т. 19. – С. 42–47.

Доброва Елена Юрьевна
учитель по классу баяна, аккордеона
ГУО «СШ №119 г. Минска»
г. Минск, Республика Беларусь

КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Аннотация*: в статье анализируется метод формирования общекультурных компетенций учащихся общеобразовательной школы, посещающих факультативные занятия музыкальной направленности, через концертную деятельность в социокультурной среде города в формате участия в фестивалях православной культуры. Социокультурная среда рассматривается как условие формирования и социализации личности учащихся при непосредственном вовлечении школьников в ее освоение. Автор рассматривает виды социокультурных учреждений (музей, художественная галерея, библиотека, православный храм) с точки зрения их влияния на нравственную и эстетическую стороны личности. Приводятся показатели развития компонентов общекультурных компетенций. Автор делает вывод о возможности формирования общекультурных компетенций учащихся путем систематической концертной деятельности в городской социокультурной среде.*

Ключевые слова*: общекультурные компетенции, концертная деятельность, социокультурная среда города, фестивали православной культуры.*

Изменение парадигмы современного музыкального образования вызывает необходимость реализации новых решений проблемы обучения и воспитания. Характерной чертой такого образования является гуманитаризация, призванная формировать духовность, культуру, целостное развитие всех сторон личности [1, с. 2].

В Беларуси, как и в России, наблюдается кризис воспитания, обострившийся в связи с политическими и социально-экономическими событиями, изменением функции семьи. В условиях кризиса воспитания возникла угроза формирования негативных черт растущей личности: социальная зависть, агрессивность, нетерпимость по отношению к противоположным взглядам, мнениям, низкий уровень культуры и другие. Прослеживается риск чрезмерной виртуализации социально-культурной активности молодежи [1, с. 2]. В то же время современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые и компетентные личности [1, с. 12].

Таким образом, одной из основных задач, стоящих перед современным учителем, является повышение уровня нравственной культуры личности учащихся. Очень важно найти соответствующие подходы, формы и способы воздействия на их нравственную и эмоциональную сферы.

Одним из ключевых подходов в современном образовании признан компетентностный. Доктор педагогических наук, академик Международной педагогической академии А.В. Хуторской (г. Москва) выделяет семь групп ключевых компетенций для общего образования, среди которых

есть и общекультурные компетенции. Их формирование предполагает не только овладение культурными знаниями, но и осуществление деятельности, способствующей трансформации этих знаний в нравственно – этические убеждения, в умения и навыки творческой деятельности, в способность ориентироваться в пространстве культуры [2, с. 15].

Такая деятельность может осуществляться и вне школы – в социокультурном пространстве большого города. Школа в таком социокультурном контексте – это школа, преодолевающая свою закрытость, «читающая» текст социума, культуры, жизни. В таком случае реализация педагогического потенциала социокультурной среды города дает возможность активно влиять на развитие личности. В этом случае, с одной стороны, социокультурная среда рассматривается как условие формирования и социализации личности, с другой стороны, она предполагает деятельностную активность человека по освоению и формированию своего жизненного пространства. Следовательно, в рамках образовательного учреждения необходимо обеспечить широкий спектр видов учебной и внеучебной деятельности, способствующих развитию личности, ее творческих способностей и необходимых компетенций.

Одной из таких видов деятельности может являться концертная деятельность учащихся, осваивающих факультативные занятия музыкальной направленности, за пределами школы – в музеях, библиотеках, художественных галереях, православных храмах, вузах города.

В практике преподавания духовное и нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей может осуществляться за счет расширения сотрудничества между государством и обществом, общественными организациями и институтами, в том числе традиционными религиозными общинами [3]. В Республике Беларусь такая деятельность возможна в рамках Программы сотрудничества между Министерством образования Республики Беларусь и Белорусской Православной Церковью на 2020–2025 годы. В перечень мероприятий этой программы входят, в том числе, духовно-просветительский проект «Святую Софию восхвалим!» и Дни православной культуры «Хвалите имя Господне!» [4, с. 15].

Каждый из проектов имеет свои особенности – формат, количественный и качественный состав участников, место проведения, особую атмосферу.

Центральным событием может стать открытие фотовыставки, творческий вечер поэта, лекция. В каждом фестивале обязательно принимают участие клиросные хоры православных приходов г. Минска, звучит духовная поэзия.

Местами встреч слушателей и зрителей становятся залы библиотеки, музеев, художественной галереи, факультетов ВУЗов, территории православных храмов.

Однако методика накопления учащимися общекультурных компетенций не является репродуктивной, а включает в себя обязательный активно-деятельностный компонент – концертное выступление.

Выступления перед столичной публикой, владеющей слушательской культурой, тематика фестивалей, ее направленность на серьезную музыку, вызвали необходимость обогатить репертуар учащихся более сложными в смысловом и исполнительском отношениях произведениями композиторов – классиков: И.С. Баха, Г.Ф. Генделя, В. Вавилова, Е. Доги, Г. Свиридова, Е. Глебова и других.

После тщательного отбора репертуара, начинается работа над произведениями. Задача педагога – глубоко изучить нотный текст, содержание, форму и стиль, найти необходимые звуковыразительные и технические средства для воплощения намеченной интерпретации. В целом работа над раскрытием содержания произведения – это работа над качеством звука, фразировкой, формой. Конечная цель такой работы с учащимися – найти и претворить в исполнении музыкальный образ, сформировать особое состояние души слушателя, установить контакт между сценой и залом.

На концертах духовной музыки и поэзии царит особая атмосфера, одухотворенное настроение, требующее и от исполнителей, и от зрителей соответствующего настроя, внимания и сосредоточенности. Глубина, высота – такие критерии исполнения интересуют слушателей, именно это привлекает в духовной музыке. Люди тянутся к красоте, пытаются найти духовную составляющую, в которой главное не земная эмоция, а нечто более высокое, внутреннее. Задача исполнителя – найти зерно, заложенное композитором, раскрыть мысль с помощью средств художественной выразительности, а задача слушателя – принять этот посыл, получить отклик в душе.

Культурно – образовательное пространство фестивалей отличается большим разнообразием, что позволяет широко использовать его возможности для решения воспитательных задач.

Музей, художественная галерея – это пространство, аккумулирующие эстетический опыт человечества и предоставляющее индивиду возможность самоидентификации. Музей формирует эмоциональную культуру, художественный вкус, воспитывает бережное отношение к культурным ценностям, способствует адекватному восприятию предметов искусства. В музее формирование компетенций осуществляется через ценностное отношение личности и расширение чувственного опыта в процессе общения с памятниками культуры – музейных предметов и музейной среды, образного языка экспозиции и произведений искусства, обращения к культурным эталонам. Ежегодно учащиеся выступают с концертами в Национальном художественном музее Республике Беларусь, его филиале – Доме – музее Ваньковичей, художественной галерее «Университет культуры».

Современный православный храм, насыщенный христианской и национальной духовной символикой, представляет собой синтез искусств – архитектуры, поэзии, живописи, музыки. Сакральное искусство православного храма несет в себе, помимо духовного, еще и ряд социокультурных значений, таких как: мировоззренчески – ценностное, образовательно-просветительское, музейное, мемориальное, эстетическое. Поскольку тематика фестиваля насыщена православной культурой, учащиеся имеют возможность познакомиться и с духовной поэзией в исполнении авторов, и с духовной музыкой в исполнении клиросных и светских хоров, и с иконописным творчеством через лекции художников – иконописцев.

Специфику библиотечного пространства определяет библиотечно-информационная деятельность, ее культурные смыслы. В дни фестиваля для учащихся городские библиотеки становились центром творческого развития, площадкой, предоставляющей условия для общения между людьми различных поколений. Мы принимали участие в открытии художественных и фотовыставок, играли на вечерах духовной музыки и поэзии.

Камерность обстановки, позволяющая создать эмоционально-позитивную творческую атмосферу, использование культурно-информационного фонда библиотеки как хранителя памяти, традиций, встречи с писателями, поэтами – все эти условия способствовали накоплению у учащихся собственного опыта вхождения в культурный социум общества, развивали эстетический вкус.

Выступления учащихся на факультетах вузов становились для них своеобразными экскурсиями в возможную будущую профессию, предоставляли возможность окунуться в атмосферу студенческой жизни, «примерить» на себя роль студента. Концерты в высших учебных заведениях способствовали расширению кругозора, социальной адаптации, развитию коммуникативных навыков учащихся.

Одним из важных условий эффективности является насыщение воспитательной среды носителями духовно-нравственной культуры, которые создают поле «культурного напряжения», в котором учащийся ощущает живую связь поколений, познает себя через другого человека, расширяет сферу реального общения. Русский философ XX века Павел Флоренский утверждал, что «культура есть среда, растящая и питающая личность». Идентификация с образами личностей, персонифицирующих духовно-нравственные ценности, является ключевым условием саморазвития. На протяжении фестивальных дней учащиеся имели возможность творческого общения с такими личностями – настоятелем Прихода храма праведной Софии Слуцкой в г. Минске отцом Анатолием Мазолевским, поэтами, членами Союза писателей Беларуси Еленой Михаленко, Елизаветой Полеес, Ольгой Шпакевич, фотографом Константином Мельником, художниками-иконописцами Виктором Довнаром, Василием Бируком, актрисой театра и кино Еленой Шабат, дизайнером Людмилой Баировой, коллекционерами В. Колесинским, И. Судником и другими деятелями искусства.

Следовательно, в процессе освоения учащимися культурного пространства происходит формирование духовно-нравственных идеалов и ценностей с опорой на традиции православной культуры, постепенное накопление опыта общения с культурными ценностями. Показатели развития общекультурных компетенций учащихся представлены в таблице.

Таким образом, формирование общекультурных компетенции в социокультурной среде города посредством концертной деятельности учащихся обеспечивает не только функцию социально-культурного просвещения, но и вовлекает учащихся в культурную деятельность, которая способствует обогащению знаний о культуре, трансформацию этих знаний в нравственно-эстетические убеждения, нормы и принципы жизни, в умения и навыки творческой деятельности как важного фактора развития. Постепенно ключевые образовательные компетенции становятся средствами развития личных качеств и личных смыслов учащихся.

Таблица 1

Признаки общекультурных компетенций у учащихся

Когнитивный компонент	Ценностно-ориентационный компонент	Коммуникативно-деятельностный компонент
Показатели развития		
– владение теоретическими знаниями в области культуры; – способность оценить объект с точки зрения культуры; – осознание своей идентичности современной культуре; – осознание себя как продолжателя и хранителя культурных традиций своей страны	– проявление интереса к социокультурным учреждениям; – разнообразие, регулярность их посещения; – способность эмоционально воспринимать и ценностно присваивать культурное наследие; – способность к эстетическому созерцанию, сопереживанию, удовольствию от общения с культурными ценностями; – способность эмоционально оценивать произведения искусства, выражая к ним свое отношение; – культура поведения за музыкальным инструментом; – способность доносить до слушателя музыкальный образ; – способность управлять собственными эмоциональными состояниями в условиях творческой деятельности	– владение навыками общения с культурными ценностями: умение вести себя в социокультурном учреждении, культура поведения и выражения эмоций; – способность сохранять устойчивое внимание при осмотре экспозиции, во время выступлений других участников фестиваля; – способность воспринимать предоставляемую информацию; – способность использовать информацию для самообразования, самопознания, творческой деятельности; – способность делиться этой информацией с родителями, друзьями; – способность к творческому общению с другими участниками ансамбля, оркестра, хора

Список литературы

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-goda/ (дата обращения: 04.07.2022).

2. Хуторской А.В. Модель компетентностного образования / А.В. Хуторской [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentnostnogo-obrazovaniya/ (дата обращения: 19.05.2022).

3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pravobraz.ru/rasporyazhenie-pravitelstva-rf-ot-29–05–2015-n-996-r-ob-utverzhdenii-strategii-razvitiya-vospitaniya-v-rossijskoj-federacii-na-period-do-2025-goda/ (дата обращения: 04.07.2022).

4. Программа сотрудничества между Министерством образования Республики Беларусь и Белорусской Православной Церковью на 2020–2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adu.by/images/2021/02/pr-sotrud-MO-RB-Bel-pravosl-tserkov-2020–2025.docx/ (дата обращения: 10.05.2022).

Дудина Валентина Васильевна
бакалавр, студентка
Филатова Валерия Алексеевна
бакалавр, студентка
Научный руководитель
Тимофеева Наталья Борисовна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ АВТОРСКАЯ НАСТОЛЬНАЯ ИГРА «ПРОГУЛЬЩИК»

Аннотация*: ранняя профориентация позволяет составить у обучающихся полноценное представление о будущей профессии и изучить особые аспекты профессиональной деятельности. Важно осуществлять профориентационную работу комплексно совместно с учреждениями высшего и среднего специального образования. В статье рассмотрен вопрос использования различных активных и современных методов и форм организации профориентационной работы, доступных обучающимся для достижения наилучших результатов в профессиональном самоопределении.*

Ключевые слова*: профориентационная работа, обучающиеся, настольная игра, выбор профессии, самоопределение, ранняя профориентация.*

Вопрос выбора профессии является актуальной проблемой для каждого обучающегося среднего и старшего звена образовательной организации. Будущая профессия выбирается не только на основе личностных предпочтений и интересов, но ориентации на общественную значимость и востребованность на рынке труда. Среди тенденций в потребности новых кадров, педагогическая специальность не теряет актуальности среди современных профессий. Условия работы и перспективы профессионального роста современного учителя открывают перед человеком новые горизонты и возможность проявить социальную значимость.

Авторы педагогического словаря Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров дают определение: «Профориентация – научно-практическая система подготовки молодежи к свободному, сознательному и самостоятельному выбору профессии, учитывающая индивидуальные особенности и

потребности личности и рынка труда» [5, с. 80]. Текущее социально-экономическое положение в Российской Федерации определяет многогранность процесса профессионального самоопределения молодежи. Обучающиеся образовательных учреждений стремятся найти наиболее благоприятное соотношение между собственными возможностями и интересами, потребностями рынка труда и возможностями, предоставляемыми рынком образовательных услуг. В этой связи возникает потребность активного участия высших учебных заведений в ранней профориентации обучающихся.

Для большинства обучающихся ситуация, в которой необходимо принять решение относительно будущей профессии, является стрессовой. Это обусловлено тем, что, с одной стороны, подростку еще тяжело взять на себя ответственность за свой выбор, с другой же стороны, он попросту не знает, как принять верное решение, чтобы выбранная профессия полностью совпадала с его целями, интересами и предпочтениями.

Активное участие высших и средних профессиональных учебных заведений в ранней профориентации позволяет обучающимся образовательных учреждений подойти к решению о выборе будущей профессии осознанно, а также сокращает уровень стресса. Этот вопрос находится в актуальной повестке обсуждения на федеральном уровне. Так, 23 декабря 2015 года президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин на заседании Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования в Российской Федерации отметил важность профориентации обучающихся: «Уже в школе важно помочь ребятам осознанно выбрать будущую специальность, которая будет востребована на рынке труда, чтобы они потом смогли найти себе дорогу по душе, получали достойный заработок, могли состояться в жизни. Конечно, профессиональная подготовка школьников, их профориентация не должна быть чисто формальной» [3].

Главной целью профориентационной работы с обучающимися образовательных учреждений является помощь в выборе именно той профессии, в которой требования, предъявляемые к специалисту, совпадают с его личностными качествами и возможностями.

По данным муниципальных органов управлений образованием Красноярского края и Интерактивного портала агентства труда и занятости населения Красноярского края в период с 20.08.2018 по 05.07.2022 наблюдается рост количества вакансий учителей. Так, по состоянию на 20.08.2018 в образовательных организациях края насчитывалось 1010 вакансий учителей, а по состоянию на 01.09.2020 – 1210 вакансий учителей [4]. По данным Интерактивного портала агентства труда и занятости населения Красноярского края от 05.07.2022 вакансий учителей насчитывается 1070, вакантных мест 1224 [1]. При этом мы наблюдаем, что стабильно наибольшее число вакансий насчитывается в образовательных учреждениях, расположенных в городских населенных пунктах. Учителя начальных классов относятся к одним из самых востребованных педагогических специалистов.

Для привлечения абитуриентов в ряды обучающихся КГПУ им. В.П. Астафьева исследовательским коллективом обучающихся была разработана настольная игра «Прогульщик», как разновидность командной психологической пошаговой сюжетно-ролевой игры, моделирующая уменьшенную версию системы студенческой жизни на факультете

начальных классов КГПУ им. В.П. Астафьева по заранее согласованным и определенным правилам и ограниченной продолжительностью.

Основная идея профориентационного мероприятия – популяризация профессии учителя, в частности учителя начальных классов.

В глоссарии современного образования определены следующие «задачи профориентационной работы: <...> развитие собственной активности как основы профессионального выбора; формирование умений сопоставлять свои способности, знания, интересы с требованиями к выбираемой профессии; обеспечение развития профессионально необходимых качеств личности» [2, с. 376].

Формой проведения профориентационного мероприятия выбран урок. Урок начинается с краткого вступления, где ведущий озвучивает цель мероприятия, затем участники садятся в круг, и ведущий продолжает вводить их в активную игровую деятельность, которая будет представлена авторской настольной игрой «Прогульщик».

Настольная игра предполагает живое общение между игроками, а также – это хороший повод собраться с одноклассниками. В нее можно играть с кем угодно, где угодно и когда угодно, в ходе игры игроки примеряют на себя различные роли студенческой жизни и тем самым вносят разнообразие в школьную жизнь.

Проанализировав множество источников и собственный опыт реализации профориентационных мероприятий, мы выбрали формой проведения игру, поскольку она позволяет создать условия для оценки объективной реальности и моделирования собственного поведения, находясь в определенной роли. Сюжет и ролевые позиции Игры «Прогульщик» вовлекают обучающихся в активную деятельность и заставляют задуматься о различиях статусных представителях студенческой жизни на факультете и об отношениях между ними, и конечно о себе как о будущем студенте педагогического профиля. В ходе игры обучающиеся видят достоинства и недостатки между двумя конкурирующими группами ролей.

Игра заключается в противостоянии двух групп, которые представляют собой два типа студентов: мирный студент и заядлый прогульщик. Действие игры делится на учебное и внеучебное время, в игре 6 карточек, обозначающих роли, и карточка ведущего, количество игроков от 6 до 30 человек, время игры от 15 до 150 минут в зависимости от количества участников.

Правила продуманы так, что команды являются равносильными, несмотря на различное число игроков в этих командах.

Ход игры построен по подобию игры «Мафия», игроки садятся в круг, ведущий раздает карточки.

В игре Мирный студент – это 1 и более человек, которые играют только в учебное время и могут выявить одного из Заядлых прогульщиков путем голосования. Заядлый прогульщик – это 1 и более человек, которые в учебное время прикидываются Мирными студентами и принимают участие в голосовании, а во внеучебное время жестами выбирают того, кого хотят переманить на свою сторону. Заместитель декана по внеучебной работы – это 1 человек, который может во внеучебное время забрать студента на мероприятие (иммунитет от отчисления на один день). Заместитель декана по учебной работе – это 1 человек, который во внеучебное время пытается самостоятельно выявить прогульщиков, жестом указав на

выбранного игрока. Декан факультета – это 1 человек, который во внеучебное время спасает любого игрока от плохого влияния прогульщиков, показав жестом свой выбор. Вахтер – 1 человек, который во внеучебное время выбирает жестом того, кто будет вытягивать карточки «Вахтер» и «Студжизнь».

Во внеучебное время каждый из игроков, кроме Мирных студентов, выполняет свою роль. Ведущий запоминает все действия и озвучивает их по наступлении учебного времени. После чего все игроки, не выдавая своей роли, участвуют в голосовании, чтобы определить Заядлых прогульщиков. За одно учебное время можно исключить только одного предполагаемого прогульщика. Игрок, за которого проголосовали большинство, выбывает из игры, показав перед отчислением свою карточку.

Игра продолжается до тех пор, пока не будут обнаружены все прогульщики, либо не будут отчислены все Мирные студенты (и пока не выйдут из игры остальные). Победителями могут стать Мирные студенты (если при голосовании выявили последнего Заядлого прогульщика), Заядлые прогульщики (если отчислены все игроки, кроме хотя бы одного прогульщика), Вахтер (если остался Заядлый прогульщик и Вахтер, то Вахтер не пропускает на учебу прогульщика и тем самым побеждает) или руководство университета.

В конце игры подсчитываются заработанные баллы. Игрок, заработавший наибольшее количество баллов, получает карточку «Красный диплом» (им может оказаться любой игрок, даже Заядлый прогульщик).

По окончанию игры проводиться рефлексия для выявления интереса у обучающихся к педагогической деятельности. Затем с ними продолжается индивидуальная работа по привлечению их в ряды абитуриентов факультета начальных классов КГПУ им. В.П. Астафьева. Профориентационное мероприятие, представленное в виде настольной игры, позволяет обучающемуся прожить один день жизнью студента и тем самым повысить готовность абитуриента к выбору своей профессиональной деятельности и соотнести с представлениями о собственном Я-образе.

Каждый человек проходит через важный жизненный этап – выбор профессии. Среди критериев профессионального самоопределения находятся высокая оплата труда, общественное признание, соответствие интересам и реализация способностей. Ранняя профессиональная ориентация, в первую очередь, готовит обучающегося образовательного учреждения к осуществлению сознательного выбора жизненного пути, который основывается на знании индивидуальных особенностей личности и актуальных запросов рынка труда. Профориентационные занятия с авторской настольной игрой «Прогульщик» позволяют обучающимся не только узнать о профессии учителя, но и побывать в роли студента, открывая перед собой возможность обучения в педагогическом университете. За два года проведения профориентационных мероприятий с авторской настольной игрой «Прогульщик», участниками которых суммарно стали свыше 1000 обучающихся образовательных учреждений Красноярского края, нами был сделан вывод о том, что у большинства участников мероприятий формируется положительный образ педагогической профессии, которая привлекает их возможностями личностной самореализации, профессионального роста и причастности к формированию личностей нового

поколения, а также, что немаловажно в стремительно меняющихся социально-экономических условиях, – стабильностью.

Список литературы

1. Банк вакансий // Интерактивный портал агентства труда и занятости населения Красноярского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://trud.krskstate.ru/ (дата обращения: 05.07.2022).
2. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад.; под общ. ред. Е.Ю. Усик; сост.: В.И. Астахова [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Харьков: Изд-во НУА, 2014 – 532 с.
3. Заседание Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования // Администрация Президента России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kremlin.ru/events/president/news/51001 (дата обращения: 06.07.2022).
4. Кадровое обеспечение // Министерство образования Красноярского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://krao.ru/deyatelnost/pedagogicheskie-kadryi/kadrovoe-obespechenie/ (дата обращения: 05.07.2022).
5. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 176 с.

Матасова Ирина Юрьевна
канд. геол.-минерал. наук, доцент, директор
Новороссийский учебный
и научно-исследовательский
морской биологический центр
ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ НА БАЗЕ ФИЛИАЛА ФГБОУ ВО «КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» – НОВОРОССИЙСКИЙ УЧЕБНЫЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МОРСКОЙ БИОЛОГИЧЕСКИЙ ЦЕНТР

Аннотация*: в работе освещается деятельность Новороссийского учебного и научно-исследовательского морского биологического центра с момента зарождения проекта в 1920 г. до настоящего времени, в том числе связанная с организацией практической подготовки студентов в области морской биологии, гидрохимии и геоэкологии.*

Ключевые слова*: практика, морская биология, гидрохимия, геоэкология.*

Новороссийский учебный и научно-исследовательский морской биологический центр (ранее – Новороссийская биологическая станция) – старейшая мореведческая организация в Российской Федерации. Начало проекта по созданию биологической станции приходится на сложный исторический период становления советского государства – 1920–1921 гг.

Благодаря кропотливому труду профессора В.М. Арнольди, а также его последователей – В.А. Водяницкого и Н.В. Морозовой-Водяницкой – на Станции с первых дней велись научные исследования. В последующие годы качественно изменилось содержание материально-технической базы, что позволило проводить исследования в области альгологии, ихтиологии, зоологии, ботаники, гидрологии, метеорологии.

С историей Станции связаны имена ученых: С.М. Малятского, Н.М. Книповича, Е.А. Потеряева, Е.И. Драпкина, Е.С. Зиновой, А.А. Калугиной-Гутник, С.Г. Крыжановского, С.К. Троицкого, В.Л. Комарова и многих других.

С 1972 г. Новороссийская биологическая станция входит в состав Кубанского государственного университета, в 2000 г. Станция переименована в Новороссийский учебный и научно-исследовательский морской биологический центр (НУНИМБЦ).

Ученые Новороссийской биологической станции с первых лет ее основания занимались исследованиями в академическом и прикладном направлениях, а также распространением знаний о море среди студентов и школьников. Несмотря на то, что в определенные периоды работы Станции решение практических вопросов с целью оптимизации хозяйственной деятельности в акватории моря считались первостепенным, фундаментальные исследования никогда не прекращались [10].

Задачи НУНИМБЦ в настоящее время:

– выполнение фундаментальных исследований в области биологического разнообразия морских экосистем, изучения структуры и функционирования прибрежных наземных и водных сообществ морей Азово-Черноморского бассейна силами сотрудников НУНИМБЦ;

– участие в проведении научно-исследовательских работ сотрудников, аспирантов и студентов биологического факультета и других структурных подразделений университета;

– участие в выполнении государственных и международных научно-технических программ и проектов;

– сотрудничество с международными и отечественными научными и учебными заведениями в целях устойчивого развития побережий, исследования и мониторинга морской биоты в условиях техногенного прессинга;

– обеспечение учебного процесса и организация всех видов практик в соответствии с учебными планами и заданиями биологического факультета и других структурных подразделений университета;

– участие в разработке биологическим факультетом университета образовательных программ в междисциплинарных областях по биологии моря, устойчивого природопользования побережий, охраны морской биоты;

– помощь средней школе в целях повышения качества биологического и экологического образования.

Организация практики для студентов естественнонаучных направлений подготовки включает в себя следующие этапы:

1) подготовительный этап;

2) этап практической подготовки;

3) заключительный этап.

На подготовительном этапе производится актуализация программ и графиков всех видов практик с соответствующими деканатами университета с учетом планируемых тем курсовых проектов (работ) и выпускных

квалификационных работ. Организуются экспедиционные работы по сбору коллекционных материалов сезонных представителей флоры и фауны исследуемых акваторий для последующего их изучения студентами в процессе прохождения практики. Район исследований охватывает прибрежные воды от Керченского пролива до Адлера. Для отбора проб водных биологических ресурсов используются специализированные пробоотборники (ихтиопланктонные и зоопланктонные сети, батометеры, дночерпатели). Пробы фиксируются в соответствии со стандартными методиками. Начато формирование электронных справочных материалов.

Параллельно с отбором гидробиологических проб производится отбор и аналитическое исследование проб воды и донных отложений в аккредитованной испытательной лаборатории НУНИМБЦ с целью изучения состояния компонентов морских экосистем и степени влияния на водные биологические ресурсы антропогенного воздействия. Таким образом, к началу учебных и производственных практик формируется база данных, комплексно характеризующих состояние морских акваторий, испытывающих различное техногенное воздействие. Следует отметить, что изучение отдельных акваторий (Новороссийская бухта, Геленджикская бухта, порт Тамань, порт Темрюк) носят характер долгосрочных ежесезонных исследований, и накопленные данные позволяют прослеживать не только сезонную динамику в течение определенного года исследований [4; 5; 9; 11; 13–15], но и межгодовую динамику [2; 3; 12], в том числе с использованием методов математической статистики [1; 6–8; 16].

На этапе практической подготовки прибывшие студенты, имеющие соответствующие направления из университета, после прохождения всех необходимых инструктажей по технике безопасности и пожарной безопасности знакомятся с историей НУНИМБЦ, направлениями ее деятельности, научной библиотекой. Для знакомства практикантов с экосистемой Черного моря в помещении НУНИМБЦ смонтирована диорама, в которой воссоздан участок акватории с типичными донными грунтами и обитателями (макроводоросли, моллюски, рыбы, млекопитающие).

После теоретической подготовки студенты под руководством сотрудников НУНИМБЦ, закрепляемых приказом в качестве руководителей, направляются на отбор соответствующих гидробиологических проб, в ходе которого приобретаются навыки безопасного использования соответствующих пробоотборников, фиксации проб. Далее студенты знакомятся с пробоподготовкой отобранных образцов (промывка, концентрирование, посев на подготовленные биологические среды), обработкой проб в том числе с использованием специализированных микроскопов и бинокуляров, отнесением выявленных организмов к соответствующим таксонам (до вида) с использованием специлизированных определителей. Также студенты учатся определять численность и биомассу изучаемых организмов. После завершения обработки гидробиологических проб идет знакомство практикантов с оформлением результатов исследований в виде Карточек обработки проб и методами интерпретации полученных результатов, в том числе с использованием приемов математической статистики.

На заключительном этапе прохождения практики студенты готовят отчеты, в которых излагают полученные результаты. Для литературного обзора работ других исследователей по соответствующим направлениям

студенты могут воспользоваться обширной научной библиотекой НУНИМБЦ и электронной библиотечной системой университета. Каждый отчет рецензируется руководителем практики.

Следует отметить, что взаимодействие сотрудников НУНИМБЦ со студентами после окончания практики не завершается – идет постоянное консультирование при выполнении курсовых проектов (работ), студенческих научных работ и выпускных квалификационных работ.

Список литературы

1. Аглетдинов Р.Р. Оценка современного состояния донных отложений порта Темрюк / Р.Р. Аглетдинов, И.Ю. Матасова // Океанологические исследования. – 2021. – Т. 49. №1. – С. 53–67. – DOI 10.29006/1564–2291.JOR-2021.49(1).4.

2. Болгова Л.В. Современное состояние планктонных альгоценозов в районе Таманского полуострова Черного моря / Л.В. Болгова, И.М. Луговая // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Естественные науки. – 2009. – №4 (152). – С. 86–91.

3. Литвин А.Ю. Зоопланктон акватории морского порта Темрюк / А.Ю. Литвин, Л.В. Болгова // Труды Кубанского государственного аграрного университета. – 2013. – №4 (43). – С. 106–110.

4. Луговая И.М. Микроводоросли планктона акватории порта Темрюк Актуальные вопросы экологии и охраны природы экосистем южных регионов России и сопредельных территорий / И.М. Луговая, Л.В. Болгова // Материалы XXVIII Межресп. науч.-практ. конф., посв. 40-летию биологической станции «Камышанова поляна» им. проф. В.Я. Нагалевского. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2015. – С. 137–142.

5. Матасова И.Ю. Гидрохимический мониторинг морской воды курортных территорий (на примере пляжной зоны Большого Сочи) / И.Ю. Матасова // Лазерно-информационные технологии – 2021 (Новороссийск, 13–18 сентября 2021 года). – Новороссийск: НФ ФГБОУ ВО «БГТУ им. В.Г. Шухова», 2021. – С. 229–231.

6. Матасова И.Ю. Многолетняя динамика гидрохимических показателей и количественных характеристик фитопланктона в порту Темрюк (2006–2020 гг.) / И.Ю. Матасова, В.Ф. Теюбова // Изучение водных и наземных экосистем: история и современность: тезисы докладов Международной научной конференции, посвящённой 150-летию Севастопольской биологической станции – Института биологии южных морей имени А.О. Ковалевского и 45-летию НИС «Профессор Водяницкий» (Севастополь, 13–18 сентября 2021 года). – Севастополь: ФГБУН Федеральный исследовательский центр «Институт биологии южных морей имени А.О. Ковалевского РАН», 2021. – С. 528–529.

7. Матасова И.Ю. Динамика биогенных веществ и их влияние на количественные показатели фитопланктона в порту Темрюк (2006–2020 гг.) / И.Ю. Матасова, В.Ф. Теюбова // Современные проблемы геологии, геофизики и геоэкологии Северного Кавказа. Т. XI / под ред. И.А. Керимова, В.А. Широковой, В.Б. Заалишвили, В.И. Черкашина. – М.: ИИЕТ РАН, 2021. 578 с.

8. Матасова И.Ю. Парагенетические геохимические ассоциации донных отложений порта Темрюк / И.Ю. Матасова, В.Ф. Теюбова // Актуальные проблемы геоэкологии и природопользования (Краснодар, 8 октября 2021 года). – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2021. – С. 125–129.

9. Мониторинг состояния морских сообществ Керченского пролива в 2020 году / А.С. Загорская, А.Ю. Литвин, И.Ю. Матасова [и др.] // Актуальные проблемы геоэкологии и природопользования (Краснодар, 8 октября 2021 года). – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2021. – С. 89–93.

10. Нагаева Г.А. История Новороссийской биологической научно-исследовательской станции (1920–1970 гг.) / Г.А. Нагаева, А.В. Созинов // Океанологические исследования. – 2021. – Т. 49. №1. – С. 3–25. – DOI 10.29006/1564–2291.JOR-2021.49(1).1.

11. Ремизова Н.П. Зоопланктон северо-восточной части Черного моря у побережья Тамани в летне-осенний период 2018 и 2019 гг. / Н.П. Ремизова // Океанологические исследования. – 2021. – Т. 49. №1. – С. 26–36.

12. Ремизова Н.П. Современное состояние мейобентоса акватории порта Темрюк / Н.П. Ремизова, Е.П. Ермакова. О.В. Ефимова // Актуальные вопросы экологии и охраны природы экосистем южных регионов России и сопредельных территорий: материалы XXVIII Межресп. науч.-практ. конф., посв. 40-летию биологической станции «Камышанова поляна» им. проф. В.Я. Нагалевского. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2015. – С. 146–151.

13. Ремизова Н.П. Состав и структура планктонных сообществ в прибрежной зоне Таманского полуострова (Керченский пролив, сентябрь, 2018) / Н.П. Ремизова, В.Ф. Теюбова // Океанологические исследования. – 2021. – Т. 49. №1. – С. 37–52. – DOI 10.29006/1564–2291.JOR-2021.49(1).3.

14. Студиград Н.П. Ихтиопланктон портов и открытого побережья Туапсе и Тамани (2017–2018 гг.) / Н.П. Студиград // Эксплуатация морского транспорта. – 2020. – №2. – С. 112–118.

15. Студиград Н.П. Современное состояние летнего ихтиопланктонного сообщества в шельфовой зоне Керченского предпроливного пространства / Н.П. Студиград // Наземные и морские экосистемы Причерноморья и их охрана: сборник тезисов научно-практической школы-конференции (Новороссийск, 23–27 апреля 2018 года). – Новороссийск: ФГБН «Институт природно-технических систем», 2018. – С. 154–156.

16. Matasova I.Y. Accumulation of oil products and heavy metals in bottom sediments at Temryuk harbor (the Sea of Azov, 2006-2020) / I.Y. Matasova, V.F. Teyubova, O.V. Tsepordei // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science: 2021 International Symposium «Earth Sciences: History, Contemporary Issues and Prospects, ESHCIP 2021» (Moscow, 10 марта 2021 года). – IOP Publishing Ltd: IOP Publishing Ltd, 2021. – P. 012043. – DOI 10.1088/1755-1315/867/1/012043. – EDN GVDMWC.

Муромцева Ольга Васильевна
канд. пед. наук, доцент, доцент
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

DOI 10.31483/r-103096

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация*: в статье раскрывается значимость, цели, задачи и функции внеурочной деятельности в процессе формирования растущей личности школьника. Раскрываются условия для её успешной реализации, достижения социальных результатов в различных видах творческой, исследовательской, практической деятельности.*

Ключевые слова*: внеурочная деятельность, задачи, функции, воспитание, развитие, школьники, условия реализации, творческая деятельность, профориентация, социальные результаты, самореализация, саморазвитие.*

Внеурочная деятельность – это совокупность всех видов деятельности школьников, в которой, в соответствии с основной образовательной программой образовательного учреждения решаются задачи воспитания,

социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий.

Цель внеурочной деятельности:

– создать условия для выявления задатков и способностей школьников;

– выявлять и развивать разнообразные интересы школьников с учетом их свободного выбора;

– способствовать адекватному усвоению духовно-нравственных ценностей и культурных традиций своего народа;

– содействовать достижению планируемых результатов освоения основной образовательной программы;

– создавать воспитывающую среду, которая будет обеспечивать активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное от учебы время;

– развивать здоровую, творческую личность, подготовленную к жизнедеятельности в бесконечно меняющихся условиях и способную к социально значимой практической деятельности.

В каждой школе должны быть созданы материально-технические, кадровые и социально-экономические условия для организации и успешной реализации внеурочной деятельности школьников, а также и для организации дополнительного образования.

Помимо создания условий для развития задатков, способностей, склонностей школьников, внеурочная деятельность обеспечивает профилактику их девиантного поведения.

В процессе внеурочной деятельности школьник должен иметь возможность попробовать себя в самых разнообразных видах творческой деятельности, чтобы иметь возможность самореализоваться в комфортной, грамотно организованной среде. Это будет способствовать возникновению познавательного интереса к окружающей действительности, позитивному желанию преобразовать её по законам красоты. Таким образом будет осуществляться и эстетическое воспитание личности школьника.

Благодаря активному общению со сверстниками и педагогами в процессе внеурочных занятий происходит социальное становление личности школьника, его социализация и развитие коммуникативных навыков. В современных реалиях жизни приобретение и развитие коммуникативных навыков становится серьезной проблемой, поскольку дистанционное обучение, чрезмерное, а порой и неконтролируемое увлечение компьютерными играми никак не способствует развитию навыков коммуникации.

Еще необходимой и очень важной целью внеурочной деятельности является профессиональное самоопределение личности школьника. На уроках школьник имеет возможность познакомиться с основами фундаментальных наук, с огромным объемом научных знаний, накопленных человечеством, приобщиться к ним и попробовать свои силы в их изучении и постижении, получить представление о тех или иных видах профессиональной деятельности, основанных на комплексном использовании основ самых разных наук. Занимаясь самыми разнообразными видами внеурочной деятельности, школьник получает возможность расширить эти горизонты и получить ещё больше знаний и представлений о различного рода профессиях, основанных на творческих видах деятельности, а также заняться и техническим творчеством.

Как правило, школьники, занимающиеся различными видами внеурочной деятельности, не имеют особых проблем с профориентацией или профессиональным самоопределением и достаточно ясно представляют своё профессиональное будущее. Как правило, у них уже сформированы представления о профессии, которой они могли бы посвятить себя и если родители смогут оказать им моральную, и материальную поддержку для получения выбранной профессии, то общество получит успешного, высокопрофессионального специалиста и, что не менее важно, счастливого человека.

Внеурочная деятельность имеет целый перечень разнообразных задач:

– корректировка и разработка программ внеурочной и воспитательной деятельности школы на основе изучения интересов, запросов детей и родителей;

– создание целостной системы внеурочной деятельности;

– анализ имеющихся возможностей школы, окружающей среды и инфраструктуры для реализации поставленных целей;

– поиск и привлечение социальных партнеров к реализации разнообразных видов внеурочной деятельности;

– создание нормативно-правовой базы, определяющей механизм взаимодействия школы с социальными партнерами;

– повышение профессиональной компетентности педагогов как специалистов дополнительного образования и воспитателей.

Исходя из перечисленных целей и задач, можно выделить целый ряд функции внеурочной деятельности.

В первую очередь – это образовательная функция, то есть обучение школьников по дополнительным образовательным программам, для получения ими новых знаний, стоящих за пределами основной образовательной программы. Также, это знания и умения в области морали и нравственности, культуры и искусства, творчества и рукоделия и еще много разнообразных, но иногда, жизненно необходимых знаний. Именно эти знания могут стать определяющим мотивом для самоопределения и выбора будущей профессии.

Воспитательная функция внеурочной деятельности едва ли не самая главная. Именно во внеурочной деятельности школьники учатся применять свои знания, полученные, в основном, на уроках в процессе творческой деятельности, в каких-то реальных действиях. Именно на внеурочных занятиях проявляется активность школьников, обусловленная не принуждением со стороны взрослых, а их собственными интересами и потребностями, направленными на преобразование и себя, и окружающей их действительности. Таким образом происходит, собственно воспитание личности и приобретение ею умений, которые мы определяем как креативные, художественные, музыкальные, театральные и т. д. С другой стороны – это обогащение и расширение воспитательного пространства общеобразовательного учреждения и формирование его культурно- информационной среды, благодаря чему стабильно развивается вся воспитательная система школы.

Компенсационная функция состоит в освоении школьником новых видов и направлений деятельности, расширяющих, углубляющих или дополняющих основное (базовое) образование. Не все школьники успевают

по всем школьным предметам, есть и такие предметы, которые даются с трудом, поэтому занятие интересным творческим видом внеурочной деятельности может создать значимый для ребенка эмоциональный фон. В результате у ребенка не будет развиваться комплекс неполноценности, а появится возможность саморазвития, самореализации в интересной для него деятельности.

Рекреационная функция внеурочной деятельности – это организация содержательного досуга. Он необходим для восстановления психофизических сил ребенка, как меры по профилактике девиантного поведения. Девиантное поведение детей и подростков – это серьезная и достаточно острая проблема нашего общества. К сожалению, и в настоящее время в деятельности органов власти и общественности, осуществляющих деятельность с детьми, подростками и молодежью, слишком много мероприятий, которые существуют только на бумаге. Реально же только мизерная часть реализуется и как-то работает. Отговоркой, как обычно, служит недостаток финансирования, отсутствие помещений, кадрового состава и еще много всяких причин, которых в реальности не существует. Финансирование пущено на обогащение отдельных лиц и чиновников, помещения сданы в аренду как торговые площадки, а кадровый состав, которому, к слову сказать, платить надо зарплату, никто и не пытался найти. А ведь речь идет о детях, о будущем поколении, поэтому на внеурочную деятельность только и приходится уповать.

Профориентационная функция внеурочной деятельности – одна из важнейших и первостепенных функций в наше время – это содействие самоопределению школьников, предоставление возможности получить необходимые первичные знания, приобрести элементарные умения и навыки в той или иной профессионально направленной деятельности. Сюда же можно включить и предпрофессиональную ориентацию школьников и их компьютерное тестирование. Оно покажет направленность личности каждого, поможет определиться с направлением профессиональной деятельности и выбрать конкретный профиль или квалификацию. Как показывает практика, очень большой процент студентов-первокурсников даже не представляют себе свою будущую профессию и что они будут делать на своем рабочем месте на реальном производстве или в реальной организации. Более не менее ясно представляют себя в профессии будущие учителя и врачи, но с остальными профессиями очень все неоднозначно и сложно.

Социализация как функция внеурочной деятельности дает возможность школьникам приобрести какой-либо социальный опыт, необходимый для жизни в информационном обществе и для существования в той или иной социальной среде.

Функция самореализации осуществляется следующим образом: занимаясь интересным видом деятельности, который выбрал сам, ребенок испытывает самоудовлетворение, у него активизируется познавательная деятельность, что и способствует его личностному саморазвитию и эмоциональному проживанию ситуации успеха.

Контролирующая функция внеурочной деятельности осуществляется мягко, без давления и принуждения, а в таких ситуациях, когда сам школьник просит оценить его успехи, достижения, оценить

эффективность его деятельности за какой-то определенный промежуток времени, провести рефлексию.

Внеурочная деятельность всегда должна носить добровольный характер. Это самое главное условие её успешности и результативности, а педагог должен быть свободен в выборе содержания внеурочной деятельности, в выборе методов её организации и реализации, откликаясь на интересы и потребности школьников. При правильной, грамотной организации внеурочной деятельности школьники получают практически неограниченные возможности для самопознания, саморазвития, самоопределения, самовоспитания, самообразования и самореализации на протяжении всей своей школьной жизни.

Харитонова Светлана Викторовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

ИДИОМЫ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: статья посвящена проблеме перевода английских идиом. Автором дается четкое определение термину «идиома», рассматриваются основные аспекты изучения идиоматических выражений на уроках иностранного языка, а также предлагаются собственные задания.*

Ключевые слова*: идиома, фразеологизм, перевод, трудности перевода, перевод идиом.*

Как известно, в любом языке есть слова, не имеющие однословного перевода в других языках. Несомненно, душой каждой нации является фразеологизм. Через фразеологизмы можно более точно и глубже понять историю народа, его отношение к миру, особенности культуры и мировоззрения. Современные исследования в лингвистике затрагивают широкий спектр проблем, связанных с семантикой, структурой, составом и функцией идиоматических выражений, особенностями и правилами их функционирования и перевода [2, с. 140]. Тем не менее, идиоматика – это та область, которую следует изучать еще более глубоко (так, к примеру, не сформулированы четкие определения идиоматики и идиомы, на некоторые идиомы одного языка не найдено эквивалента в другом языке и так далее), следовательно, представляется актуальной.

В данной статье предполагается раскрыть некоторые аспекты использования, перевода, значения английских идиом. Что же такое «идиомы»? Если сравнить трактовку «идиомы» в отечественной и англо-американской лингвистике, то российские лингвисты определяют ее как «...невыводимость общего значения устойчивого сочетания слов из суммы значений его лексических компонентов» [4, с. 11]. По мнению большинства ученых, идиому определяет семантическая целостность, слитность значения лексем. В этом плане идиома имеет большое сходство со словом. В отечественной лингвистике термин «идиома» служит либо синонимом

термина «фразеологизм», либо обозначением одного из его подклассов. В англо-американских научных работах по лингвистике под английским термином «idiom» понимается более широкий круг значений, нежели в отечественной лингвистике: под идиомой может пониматься «... любая языковая единица, такая как словосочетание, устойчивое сочетание слов или даже одно слово, а основной «критерий» идиоматичности – это специфика, своеобразие данного выражения для языка» [3, с. 25].

Перевод фразеологических единиц довольно часто вызывает значительные трудности у изучающих иностранный язык. Все идиомы можно разделить на две группы: те, которые имеют точное или приблизительное соответствие в родном языке, и те, которые не имеют соответствия, то есть, их значение необходимо объяснять. К первой группе можно отнести следующие английские идиомы:

– lion’s share – львиная доля;

– crocodile’s tears – крокодильи слезы;

– in the seventh heaven – на седьмом небе.

Такие идиомы запомнить легко, так как можно провести параллель между родным и изучаемым языком.

К другой группе относятся идиомы, не имеющие соответствия в родном языке. Их нельзя перевести дословно. Они имеют метафорическое значение. Это значит, что «значение идиоматического выражения не может быть передано значением отдельных слов, в него входящих». Даже если известны значения каждого слова и понятна грамматическая конструкция, смысл фразы, может остаться совершенно непонятным. Например, английская фраза «kill two birds with one stone» (букв. – «убить двух птиц одним камнем») переводится как «убить двух зайцев одним ударом»; или «get up on the wrong side of bed» (букв. – «встать не с той стороны кровати») означает «встать не с той ноги».

Для лучшего запоминания идиом следует найти соответствие в родном языке, обратить внимание на отличия и выучить выражение целиком. Если соответствия нет, то необходимо выучить выражение в определенном контексте.

Школьный курс предусматривает изучение идиом на уроках английского языка. Учебно-методический комплекс содержит необходимый материал для работы с идиомами. Уже в седьмом классе вводятся первые идиомы: as cool as a cucumber, too many cooks spoil the broth, crying over spilt milk, a couch potato [3, с. 84]. Все эти идиомы относятся ко второй группе, которые необходимо заучить в контексте. После того как учитель вводит идиомы на уроке, закрепив их в упражнениях, учащиеся получают домашнее задание, например, составить ситуации, в которых можно употребить данные фразеологизмы, проиллюстрировав их рисунком.

Основные идиомы в школьной программе вводятся в 9–11 классах. В данной статье, мы рассматриваем четыре идиомы и предлагаем ряд заданий к ним, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка:

– once in a blue moon – очень редко;

– to have green fingers – быть умелым садоводом;

– as different as chalk and cheese – быть очень разными;

– put one's feet up – отдыхать.

Работу с идиомами надо проводить регулярно. Можно предложить следующие *задания* для закрепления пройденных идиом.

1. *Give the Russian equivalents of the following idioms*:

as different as chalk and cheese	быть умелым садоводом
put one's feet up	отдыхать
once in a blue moon	очень редко
to have green fingers	быть очень разными

2. *Match the following idioms with their definitions*:

once in a blue moon	to have a rest
to have green fingers	very seldom
as different as chalk and cheese	to be good at gardening
put one's feet up	to be very different

3. *Match the beginning of the idioms with their endings*:

once in	feet up
to have green	a blue moon
as different as	fingers
put one's	chalk and cheese

4. *Fill in the sentences using the idioms*.

1. I can't wait to _____ and forget about work.
2. The Martin children are not at all alike. They're _____.
3. Sophie goes to the cinema _____. She doesn't like it much.
4. Angela definitely has _____. Everything in her garden grows really well.

Помимо таких упражнений можно предложить тесты, учебные кроссворды (составленные, например, при помощи программы Eclipse Crossword), работу в парах (одному учащемуся дают карточку с идиомой и её объяснением, также переводом на русский язык. Другому учащемуся дают карточку с идиомой, но без перевода. Задача: первый ученик должен объяснить идиому, другой ученик должен её понять, задавая наводящие вопросы).

С развитием новых информационных технологий облегчается работа учителя, в том числе и работа с идиомами. Современный учитель всегда может воспользоваться сетью Интернет, где можно найти довольно большое количество полезных сайтов для изучения идиом. Всемирная служба BBC разработала отличный видеокурс «The Teacher», который знакомит изучающих английский язык с популярными идиомами. (Ссылка на видеокурс: *http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/language/theteacher/2011/06/110705_teacher_transport_wagon_page.shtml*)

Подводя итог, можно отметить, что изучение идиом и фразеологизмов представляет собой довольно сложную и важную область изучения в сфере лингвистики и теории перевода. Все более востребованными становятся сопоставительные исследования в сфере фразеологии и идиоматики. Что же касается педагогической деятельности, то работа с идиомами

дает возможность учителю использовать свой творческий и методический потенциал, позволяет повысить интерес учащихся к иностранному языку, разнообразить процесс обучения.

Список литературы

1. Ваулина Ю.Е. Английский в фокусе 7 класс / Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко. – М.: Просвещение, 2013. – 164 с.
2. Лаева К.П. Развитие коммуникативной компетенции у взрослых при обучении иностранным языкам / К.П. Лаева, С.В. Харитонова // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук. – М.: Институт стратегических исследований; Перо, 2016. – 296 с.
3. Луконина Е.К. Идиоматическая фразеология в языке и речи (на материале совр. англ. яз.): автореф. дис. … канд. филол. наук/ Е.К. Луконина. – М., 1986. – С. 25.
4. Савицкий В.М. Основы общей теории идиоматики / В.М. Савицкий. – М.: Гнозис, 2006. – С. 208.

Цаликова Дзерасса Хазбиевна
учитель
ГБОУ «Республиканский
физико-математический лицей-интернат»
г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМЫ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация*: статья посвящена процессу воспитания школьников, который протекает в общении с учителем, в умелом использовании им системы базовых национальных ценностей. Автор подчёркивает, что на уроках родного языка и литературы через речь, поступки национальных героев и вымышленных персонажей обучающиеся осмысливают духовно-нравственные ценности.*

Ключевые слова*: духовно-нравственное воспитание, патриотическое, национальный воспитательный идеал, родной язык, осмысление нравственных норм.*

«Дети должны еще в школе получить возможность раскрыть свои способности, подготовиться к жизни в высокотехнологическом конкурентном мире. Интеллектуальная энергия, творческая сила людей – это главное богатство нации и основной ресурс прогрессивного развития» [4].

Общество ставит и решает масштабные задачи в сфере национальной политики, когда имеет общую систему нравственных ориентиров. Данные ориентиры находятся там, где сохраняют родной язык, уважительно относятся к родной культуре, культурным ценностям, к каждому фрагменту отечественной истории. В.А. Сухомлинский отмечал: «Особая сфера воспитательной работы ограждение детей, подростков, юношества от одной из самых больших бед пустоты души, бездуховности... Настоящий человек начинается там, где есть святыни души...» [5].

Методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования является Концепция духовно-нравственного развития и воспитания, которая

определяет цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания обучающегося, систему базовых национальных ценностей, принципы духовно-нравственного развития и воспитания личности. Патронат направлен на достижение определенного идеала. К какому идеалу направляет нас Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности? Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности. Мы сохраняем их в традициях, фамильных обычаях, передаем из поколения в поколение. Из этого следует, что главным на уроках осетинского языка и литературы является нравственное воспитание обучающихся: осознание значимости владения родным языком, изучение истории и культуры для сохранения этноса, понимание собственной значимости как носителя этнической культуры и субъекта трансляции нравственных ценностей своего народа, проявление интереса к исполнению национальных песен, танцев, музыки.

В процессе формирования этих качеств у школьников учителю родного языка и литературы нужно учитывать принципы организации обучения духовности и нравственности. В современных условиях вне социально-педагогического партнёрства субъекты образовательного процесса не готовы обеспечить полноценное духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся. Для решения данного общенационального вопроса стоит формировать партнёрские связи и с семьёй, общественными организациями, учреждениями культуры и спорта.

Таким образом, познание родного языка – это один из показателей не только образованности человека и высокой культуры, но и его национального самоутверждения. На базе родного языка, через погружение в свою национальную культуру, школьник формируется как личность: приобретая знания, полученные человечеством, он готовится к жизни в современном обществе. «Путь к общечеловеческому лежит через национальное. Другого пути нет. Чтобы стать представителем человечества, надо быть лучшим представителем своего народа» [1].

Гражданское единство создаётся в условиях поликультурного образования. На уроках родного языка и не только в обучающихся воспитывается гордость за малую родину. Школьники гордятся, узнавая новое имя в спорте, культуре, науке, искусстве, но и не забывают славные страницы истории.

Учителя родного языка стараются использовать эффективные педагогические технологии в управлении учебным процессом: дифференцированную работу, исследовательские, информационные технологии. Часто используются интеграционные уроки, т.е. изучение осетинского языка с опорой на русский язык, русскую литературу, историю, географию. Всё это способствует созданию фона для осмысления нравственных норм и появлению желания следовать им.

На уроках родной литературы учителя ведут непростой разговор о сложных проблемах социальной жизни, используя тексты К.Л.

Хетагурова «Мать сирот», «Фатима», «Охота за турами», Г.М. Цаголова «Бецал». Поднимается вопрос бездуховности в обществе после прочтения «Уараседзау» Е.Ц. Бритаева. О бережном отношении к природе не перестают говорить на уроках по творчеству А.Б. Коцоева (рассказ «Хъусой»).

Педагоги стремятся вырабатывать у школьников желание стать образованнее, воспитаннее, умнее. «Лучшие сыны Осетии», – так говорят о Коста Хетагурове, Владимире Тхапсаеве, Аксо Колиеве, Васо Абаеве, Иссе Плиеве, Валерии Гергиеве. Обучающиеся 6 класса рассказывали о родовых башнях Марзоевых (с. Мизур Алагирского района), Мамсуровых (с. Даргавс Пригородного района). В каждом выступлении слышалось желание быть достойными своих родителей, фамилий, приносить пользу и славу не только своей Осетии, но и всей России.

Произведения о Великой Отечественной войне обладают большими перспективами в вопросе воспитания: обучающихся тревожат проблемы долга и ответственности за судьбу отчизны, сложности нравственного выбора, а также патриотической памяти. Это произведения Г.Д. Плиева «Семь черкесок», Г.Х. Дзугаева «Бындзыг», Х.А. Калоева «Хорæй баззай, Ир».

Одной из форм проведения урока является написание письма. Этот вид речевой деятельности позволяет передать чувства и эмоции адресата. Такая форма используется при изучении темы Великой Отечественной войны. «Всем, кто помнит» – так назвала своё письмо от имени родственника по материнской линии одна из старшеклассниц. Девушка рассказала о подвиге Калоева Александра Александровича, Героя Советского Союза. Он повторил подвиг Петра Барбашёва, закрывшего своим телом амбразуру дзота врага у с. Гизель в Северной Осетии в 1942 году. Школьница поведала о детских годах Александра Александровича, познакомила с письмами, которые приходили из Красной Армии с 1942 года. В 1943 году в Крыму отважный осетин подавил гранатой вражеский дот, но сам погиб. Продолжая тему патриотического воспитания, следует отметить работу, направленную на знакомство с государственной атрибутикой. Флаг, гимн, герб крепко связаны с жизнью предков, их взглядами на жизнь, их нравственными принципами. «Флаг Осетии», на данном уроке стоит сказать о духовной чистоте наших предков, о небесной благодати, которая сходит на землю Осетии, о порядочности, о смелости и выносливости осетинского народа, о чести и славе. Обязательна параллель с российским флагом.

Таким образом, обращаясь к материалам истории осетинского народа, рассказывая легенды о славных предках, о героизме в годы Великой Отечественной войны, учителя родного языка воспитывают у обучающихся интерес к свои корням и гордость за земляков, способствуют социализации учащихся в непростой действительности.

Обращение к национальным традициям и канонам помогает воспитывать любовь к родному языку. Огромную роль в этом играют мероприятия и конкурсы муниципального и регионального уровней: «Къостайы фæдонтæ», «Мастер осетинского художественного слова», фестиваль инсценированной сказки для младших школьников г. Владикавказа, республиканский творческий конкурс «Осетия в сердце моем», «Ирон дæн æз».

В любом обществе основным фактором развития является воспитание детей: духовно-нравственное, патриотическое, гражданское, общественное. Невозможно двигаться вперёд, минуя человека, гражданина. Темпы развития общества зависят от внутренней жизни индивидуума, его гражданской позиции, его нравственности, жизненных приоритетов,

моральных норм. Поэтому воспитание школьника, создание условий для духовного развития его личности, развитие потребности совершенствоваться – одно из значимых условий развития общества.

Специфика работы учителя такова, что, посеяв зерна доброты, он не скоро сможет увидеть взошедшие ростки. Если после уроков ученики станут несколько добрее друг к другу и окружающим, если понятия «честь», «ответственность», «долг» не останутся для многих фразой из учебника, то учитель может считать свою работу выполненной.

Список литературы

1. Абаев В.И. Осетинский народный поэт Коста Хетагуров. // Абаев В.И. Избранные труды: Религия. Фольклор. Литература. – Владикавказ: Ир, 1990. – С. 550.

2. Водолажская Т.В. Идентичность гражданская // Социология: Энциклопедия. / сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин [и др.]. – М., 2003.

3. Дробижева Л.М. Идентичность и этнические установки русских в своей и иноэтнической среде. // Социологические исследования. – 2010. – №12. – С. 49–58.

4. Медведев Д.А. Послание Федеральному Собранию от 5 ноября 2008 года.

5. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М.: Высшая школа, 2014.

6. Меньшиков В.М. Цель и задачи духовно-нравственного воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://portal-slovo.ru/pedagogy/44377.php

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Амитрова Мария Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент
ФГКВОУ ВО «Московское высшее
общевойсковое командное орденов
Жукова, Ленина и Октябрьской Революции
Краснознаменное училище» Министерства обороны РФ
г. Москва

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У КУРСАНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕМ ВОЕННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация*: в статье анализируется понятие «интерес» в психологической и педагогической литературе, выявляются внутренние факторы личности и внешние факторы обучения, влияющие на стимулирование и поддержание интереса в процессе профессионального обучения. Автором подчёркивается важная роль развития профессионального интереса у курсантов к изучению иностранного языка в высшем военном учебном заведении, которая проявляется в выявлении очевидных межпредметных связей с военными дисциплинами, использовании методов, приёмов обучения для сохранения заинтересованности курсантов в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку.*

Ключевые слова*: интерес, профессиональный интерес, эмоционально-волевая сфера, потребность, обучение иностранному языку, высшее военное учебное заведение.*

В связи с экономическими, политическими трансформациями в нашем обществе возникает необходимость в профессиональной подготовке военных специалистов, обладающих высоким уровнем профессиональных знаний, социально значимых и личностных качеств, способных успешно применять полученные результаты на практике в быстро меняющейся обстановке. Вышеуказанный факт подразумевает, что будущий современный специалист должен обладать знаниями, способностями и качествами, помогающими исполнять свои воинские обязанности, при необходимости, управлять своим подразделением в ситуации неопределённости, постоянной мобильности. Профессиональные знания, сформированные способности и качества, необходимые для решения подобных задач, курсанты высшего военного учебного заведения получают при изучении как профессиональных, так и общеобразовательных дисциплин. Особое внимание уделяются воспитанию и развитию личностных и социальных качеств, влияющих впоследствии на выполнение воинских обязанностей, на командное руководство подразделением (коммуникабельность, организаторские способности, волевые качества, дисциплинированность, ответственность и др.). В совокупности, вышеперечисленные компоненты

определяют успешность выполнения поставленных задач и составляют социально-профессиональный потенциал личности будущего военного специалиста.

Однако вышеперечисленные компоненты сложно развивать и формировать в процессе профессионального обучения при отсутствии профессиональной заинтересованности у курсантов к будущей профессии, то есть профессионального интереса к знаниям, к развитию личностных и социальных качеств и способностей.

Понятия «интерес», «профессиональный интерес» анализируются в различных исследованиях по философии, социологии, психологии, педагогики и т. д., где они рассматриваются с точки зрения социального заказа, требований к профессии, профессиональных задач, которые необходимо решать будущему специалисту.

Психологические и педагогические исследования характеризуют интерес как направленность личности, её внимания, намерений (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), как инструмент, повышающий умственную активность (М.Ф. Беляев, Е.Я. Голант, Л.А. Гордон), развивающий эмоционально-волевую сферу (А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн), влияющий на активность различных видов деятельности и сознания, интерес как основа разностороннего психического развития личности (Л.С. Выготский, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, И.Н. Соловьев) [3].

Как было выше упомянуто, в психологии понятие «интерес» связан с потребностью, формой её проявления, которая направлена на осознание выполняемой деятельности и способствует ознакомлению с новыми фактами, лучшему отражению действительности.

В психологических исследованиях С.Л. Рубинштейн, Л.А. Гордон, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович анализируют познавательный интерес и соотносят его с личностными характеристиками. Представляют познавательный интерес как личностное образование, связанное с потребностями, в котором представлены все важные для личности процессы. Как личностное отношение индивида, интерес в той или иной степени обусловлен индивидуальными психическими проявлениями, поэтому представляет собой образование, включающее интеллектуальные, эмоциональные, волевые особенности [1].

Г.И. Щукина определяет интерес как избирательную направленность личности к процессу приобретения знаний в период обучения.

Н.К. Постникова рассматривает интерес как познавательную деятельность, направленную на поиск и анализ неизвестной информации [1].

Таким образом, интерес выступает как сложное психологическое явление, затрагивающее внутреннее содержание личности (потребности, психические состояния, личностные характеристики), проявляется при выполнении деятельности для достижения её цели, поскольку связаны с эмоционально-волевой сферой.

Выступая как сложное психологическое явление, интерес неразрывно связан с умственной деятельностью, мотивационной сферой (так же как и потребности, мотивы, стремления) мышлением, воображением. Данные процессы выступают как стимуляторы интереса.

С педагогической точки зрения, существуют научные исследования, посвященные влиянию содержания, методов и форм обучения на формирование интереса у обучающихся. Н.А. Добролюбов обращает внимание на зависимость успешности обучения личности от ее заинтересованности в учебном предмете.

К.Д. Ушинский считает, что формирование интереса обусловлено обучением, а познавательные проявления зависят от организации обучения от личности преподавателя.

А.И. Анастасиев в качестве условий формирования интереса выделял наглядность обучения, самостоятельность обучающихся, связь учебных занятий с полученным опытом, эмоциональность обучения, его последовательность и содержательность [1].

Вышеперечисленные факты находят своё отражение в исследовании Л.А. Поляковой, которая выделяет внешние и внутренние условия формирования интереса. К внутренним условия относится сформированность личности к учебной, общественно полезной, трудовой деятельности. К внешним относится деятельность преподавателя и его педагогическое мастерство, содержание, формы, методы обучения. Для развития интереса к обучению, важным моментом становится правильная постановка цели обучения, которая сделает процесс обучения личностно значимым для обучающихся [4].

Развитие профессионального интереса будет происходить через осознание смысла, значимости получаемых знаний, умений, навыков для будущей профессиональной деятельности и будет проявляться при выполнении учебной, общественно значимой, трудовой деятельности и общении.

При изучении факторов развития профессионального интереса у курсантов в высшем военном учебном заведении были рассмотрены научные работы (Л.А. Полякова, С.В. Конкин). В данных работах особое внимание уделяется формированию позитивного отношения к будущей профессии через изучение военных и общеобразовательных дисциплин, познавательной направленности, реализации собственных способностей, развитие социальных и личностных качеств через выполнение социально профессиональной деятельности и общения [2; 4].

Основными способами формирования профессионального интереса выступают: соотнесение целей и задач обучения в высшем военном учебном заведении с будущей профессиональной деятельностью, формирование стабильного положительного отношения к военным обязанностям, реализация потребности в получении актуальных военных знаний, умений и навыков, самореализация в военном деле.

Опрос, проведенный серди курсантов высших военных учебных заведений, показал, что изучение иностранного языка является профессионально и социально значимым для них. Соответственно, чтобы развивать профессиональный интерес и его сохранить, необходимо максимальное соотнесение целей обучения иностранному языку с целями будущей профессиональной деятельности, разработка содержания обучения иностранному языку, носящему актуальный современный характер, выбор методов, форм и средств обучения, направленных на поддержание интереса к обучению с точки зрения военного дела, мотивов, удовлетворение потребностей в обучении, которое станет личностно и профессионально значимым для курсанта.

Развитие и сохранение профессионального интереса у курсантов к результатам овладения иностранным языком в высшем военном учебном заведении проявится в результатах: умение находить, анализировать, оценивать воспринимать, интерпретировать профессионально-ориентированную информацию на иностранном языке и активно принимать участие в социально профессиональной коммуникации.

Рассмотрим развитие профессионального интереса у курсантов высшего военного учебного заведения к изучению иностранного языка на примере практического занятия по теме «Вооружение артиллерии предполагаемого противника».

Целями данного занятия являются:

– формирование и совершенствование лексических навыков по актуальной теме, связанной с тактико-техническими характеристиками вооруженной техники противника;

– формирование навыков чтения по теме, речевых навыков, навыков перевода с английского языка на русский и с русского языка на английский;

– воспитание чувства ответственности, исполнительности, дисциплинированности и уважения к товарищам.

Вышеуказанные цели предают профессионально-ориентированной характер предстоящей учебной деятельности и делают её личностно значимой для курсантов.

Преподаватель организует предварительную тренировку с целью формирования и совершенствования лексических навыков по предыдущей теме и подчеркивает преемственность профессионально-ориентированных знаний с указанной темой. Курсанты повторяют устно лексические единицы предыдущего урока, устно отвечают на вопросы преподавателя, используя данные фразы, расшифровывают сокращения. Для проверки уровня сформированности профессионально-ориентированных знаний и навыков, преподаватель предлагает курсантам выполнить тестовое задание и задание на заполнение пропусков в предложении информацией, подходящей по смыслу. Преподаватель проверяет и оценивает работу курсантов. При выполнении задания на проверку сформированности профессионально-ориентированных знаний и навыков, курсанты видят положительный результат своих усилий при изучении пройденного материала, поскольку происходит реализация их потребности в изучении лексических единиц и грамматических структур по военной теме, при этом у них проявляется профессиональный интерес к дальнейшему изучению военной тематике на иностранном языке.

На данном этапе курсанты осознают межпредметную связь полученной информации на предыдущих занятиях с информацией данного занятия, значимость освоения военно-профессиональной информации и необходимость использования полученной информации при изучении новой темы.

Для организации тренировки с целью совершенствования навыков чтения и перевода с английского языка на русский и с русского языка на английский, курсанты работают с текстом, анализируют профессионально значимую информацию про тактико-технические характеристики вооружения предполагаемого противника, обращают внимание на плюсы и минусы применения и тактико-технических характеристик, отвечают на вопросы по тексту, заполняют ассоциативную карту по данному вооружению.

В данном случае, выбранная тема профессионально-ориентированного текста является актуальной вызывает неподдельный профессиональный интерес, мотивирует к использованию межпредметной информации в качестве аргументации, приводит к увеличению знаний по данной военной тематике.

С целью формирования речевых навыков, курсанты описывают тактико-технические характеристики вооружения предполагаемого противника на основе информации, представленной в таблице, организуют дискуссию по особенностям применения данной техники в вооруженном конфликте.

Данный вид работы приобретает осознанный смысл для курсантов через проявляемый ими интерес во время профессионально-ориентированного общения с сокурсниками.

В качестве контроля, курсанты письменно переводят предложения по данной теме с русского языка на английский, при этом полученный результат свидетельствует о реализации потребности и самореализации, поскольку на данном этапе курсантам необходимо прикладывать определённые усилия для выполнения перевода предложений, что в дальнейшем повлияет на сохранение профессионального интереса к изучению иностранного языка.

В заключительной части преподаватель проводит оценочный анализ полученных результатов, обращает внимание на положительные моменты и на тот материал, который необходимо дополнительно повторить и изучить.

Таким образом, развитие профессионального интереса у курсантов изучению иностранного языка в высшем военном учебном заведении происходит за счёт систематичности, осознанности, доступности, динамичности процесса обучения, структурирования и отбора профессионально-значимого содержания учебного материала, выбора методов, форм, средств обучения, направленных на вызов, сохранение и стимулирования профессионального интереса у курсантов.

Список литературы

1. Дейкина А.Ю. Медиаобразование и развитие познавательного интереса дошкольника: монография / А.Ю. Дейкина. – Бийск: НИЦ БПГУ им. В.М. Шукшина, 2002. – 163 с.

2. Конкин С.В. Формирование и развитие интереса курсантов к военно-профессиональной деятельности средствами вычислительной техники / С.В. Конкин // Вестник ЮУрГГПУ.– 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-i-razvitie-interesa-kursantov-k-voenno-professionalnoy-deyatelnosti-sredstvami-vychislitelnoy-tehniki

3. Родин В.Ф. Формирование познавательного интереса у курсантов (слушателей) вузов МВД Российской федерации (теоретико- методологический аспект): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Родин Владимир Федорович. – М., 2003. – С. 25.

4. Полякова Л.А. Формирование познавательного и профессионального интереса курсантов военных вузов на основе взаимосвязи физики и математики со специальными военными дисциплинами: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Полякова Любовь Алексеевна. – Челябинск, 2005. – С. 25.

Бирзуль Алексей Николаевич
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
университет путей сообщения»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Питиляк Дмитрий Александрович
главный экономист
Отделение Банка России по Сахалинской области
г. Южно-Сахалинск, Сахалинская область

DOI 10.31483/r-103035

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЕ ОПЫТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОТИВОТУРБУЛЕНТНЫХ ПРИСАДОК ДЛЯ НЕФТИ

Аннотация*: в статье рассмотрена техника и методика демонстрационного эксперимента при изучении противотурбулентных присадок в курсе гидравлики, описаны опыты разной степени сложности, которые насущно необходимы при проведении учебных занятий по этой актуальной теме. Приведенные опыты имеют прикладное нефтегазовое значение и способствуют повышению экологической культуры обучающихся в технических вузах.*

Ключевые слова*: гидравлика, эксперименты, нефть, противотурбулентные присадки, вязкость.*

Общие сведения. Тема противотурбулентных присадок (ПТП) сравнительно недавно стала рассматриваться на лекциях по гидравлике в высшей школе, и интерес к этой проблеме был во многом вызван запросами работников нефтегазового производства, использующих ПТП для увеличения пропускной способности трубопроводов. До настоящего времени она редко поднималась в методической литературе по гидравлике из-за своей относительной новизны и недостаточной востребованности. Поэтому предлагаемая статья является одной из первых попыток обобщения накопившегося экспериментального материала по данной теме в части, касающейся лекционных опытов и демонстраций.

Известно, что основная цель демонстрационных опытов – сделать более убедительным и осязаемым изучаемый теоретический материал, раскрыть особенности наблюдаемых реакций и процессов, перевести слова лектора на «видимую» основу. Значение этих опытов как средства наглядности особенно велико в случае применения ПТП, когда происходят незримые изменения на закрытом для человеческого восприятия атомно-молекулярном уровне, о которых приходится судить лишь по косвенным признакам. Важность подобных исследований подчеркивал Ю.П. Белоусов в своей монографии: «Широкое применение ПТП сдерживается недостаточной изученностью явления снижения гидродинамического сопротивления, лежащего на стыке гидродинамики, физикохимии и реологии полимеров» [1, с. 7].

Требования к демонстрационным опытам. На основе собственных исследований и опыта лекционной работы нами осуществлен подбор экспериментов и предложена определенная последовательность их использования. При выборе демонстрационных опытов мы руководствовались следующими соображениями. *Во-первых,* из-за ограничения по времени опыт должен обладать сравнительно большой скоростью выполнения не в ущерб наглядности и надежности. Как показывает практика, много времени занимает не сама демонстрация, а ее непосредственная организация, т.е. подготовка опыта до учебного занятия, поскольку его успешное выполнение на лекции всегда требует тщательной внеаудиторной проверки и оттачивания. В противном случае небрежно показанные опыты с получением искаженных результатов разрушают веру студентов в преподавателя, не вызывают уважения к нему и подрывают его авторитет. С.А. Хорошавин подчеркивает: «Время, которое вы затратите на подготовку, никогда не будет потерянным временем» [3, с. 13]. *Во-вторых,* лекционный эксперимент должен быть запоминающимся и успешным, обязан производить сильное и неизгладимое впечатление на слушателей. Известно, что при демонстрации опытов повышенный интерес студентов вызывают зрительные эффекты (яркое излучение, горение, изменение окраски веществ) [3, с. 7]. Поэтому этот психологический фактор необходимо учитывать при постановке экспериментов. Например, подкрашивать плакатной тушью воду, заполняющую пространство пьезометров, по которым легче будет оценить снижение гидравлического сопротивления (см. рис.1). Также есть рекомендация использовать пасту, взятую из шариковых ручек, для окрашивания автомобильного бензина [3, с. 31]. *В-третьих,* наряду с гидравлическим экспериментом следует использовать другие средства наглядности (фрагмент видеофильма, фотографии, плакаты). Безусловно, они положительно влияют на восприятие и осмысление эксперимента. При их умелом комплексном применении на лекции можно достаточно полно и наглядно раскрыть механизм действия ПТП. *В-четвертых,* к демонстрациям следует активно привлекать студентов. Для них это будет интересным занятием, ибо для проведения опыта следует подобрать вещества, приготовить рабочие растворы, смонтировать несложный прибор, создать условия для течения гидравлического процесса, а затем дать объяснение (рис. 2).

Студенты с большим интересом наблюдают за демонстрацией опытов своими товарищами, получают эмоциональную разгрузку, лучше воспринимают и усваивают учебный материал и стиль экспериментальной работы. *В-пятых,* при проведении опытов с ПТП необходимо строгое соблюдение правил техники безопасности, поскольку планируется аудиторная работа с нефтепродуктами и стеклянной химической посудой, относящимися к опасным производственным факторам. *Наконец,* по нашему мнению, в лекционных опытах должна широко применяться современная лабораторная техника, о которой студенты зачастую имеют смутное представление. Приведенные ниже описания опытов основаны на широком использовании оборудования и приборов, имеющихся в гидравлической лаборатории ДВГУПС. Итак, примерная схема проведения лекционных опытов и демонстраций по теме ПТП выглядит следующим образом.

Рис. 1. Показания пьезометров с тушью

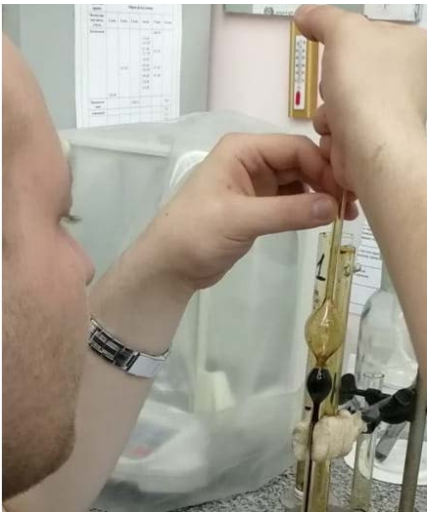


Рис. 2. Работа студента с вискозиметром ВПЖ

Видеофрагменты научно-популярных и учебных фильмов. Это средство наглядности уместно применить в качестве введения в тему ПТП, поскольку у студентов предварительно должно быть собственное мнение по затронутому вопросу. Это уже залог успешного восприятия нового материала слушателями, так как в определенной мере они подготовлены к теме лекции, она не является для них откровением или полной неожиданностью. Часто сами студенты и являются инициаторами аудиторного

просмотра учебных фильмов по гидравлике. Конечно, преподавателем демонстрируется не весь фильм, а только отдельные эпизоды, отвечающие теме лекции и наиболее интересные с методической точки зрения. Такие показы всегда должны сопровождаться поясняющими словами преподавателя.

В сети Интернет представлен ряд обучающих фильмов об эффекте Томса и разных видах течения жидкостей, которые могут быть использованы в качестве сопутствующего материала в образовательном процессе. Их явное преимущество состоит в том, что снижение турбулентных эффектов в потоке жидкости – исключительно динамический процесс, и его демонстрация возможна только опытными лекторами в случае использования специального видеостенда, емкости с движущейся жидкостью и возможностью впрыска окрашенной жидкости. Далеко не каждая соответствующая лекция может в реальных условиях сопровождаться такими сложными демонстрационными опытами, поэтому использование видеоматериалов позволяет гарантированно познакомить студентов с реальным действием добавления ПТП в инженерных системах. Видеоролики для лекции могут быть отобраны либо преподавателем, либо самими студентами.

Например, перед лекцией, посвященной ПТП, преподаватель заранее выдает студентам задание найти видеофрагменты, которые помогают выяснить, насколько опасны такого рода присадки для окружающей природной среды. Чаще всего этот экологический момент упускается многими исследователями из виду, и тем ценнее будет подобранный студентами видеоматериал. В частности, интересным будет видео, которое докажет или опровергнет стабильность ПТП в окружающей среде. Также полезной окажется информация об оценке токсичности ПТП для животных и человека и о существующих биотестах для этого. Нельзя обойти вниманием и вопрос влияния ПТП на конечные товарные свойства нефтепродуктов, после завершения этапа перекачки по магистральным трубопроводам. Для успешной реализации описанной схемы рекомендуется разделить студенческую группу на несколько поисковых коллективов с условными названиями «Экологи», «Биологи» и «Технологи», которые будут отбирать видео по указанной преподавателем теме. При желании, может быть создана группа «Охрана труда», которая будет искать визуальную информацию по технике безопасности при обращении с водными растворами ПТП. Если необходимо сузить круг поиска, то лектор может обозначить его границы (временные, технологические, географические). Например, указать студентам фамилии некоторых зарубежных ученых, занимавшихся вопросами экологической безопасности ПТП и изучением их технологических свойств (Б.А. Томса, Р. Паттерсона, Д. Шилдса, Дж. Астарита и других). Иные персоналии названы в книге [2, с. 207]. Либо сделать упор на сложности приготовления некоторых водных растворов ПТП (необходимость контроля температуры растворителя, возможный эффект «рыбьих глаз» при растворении, соблюдение сроков хранения готовых растворов и т. д.).

В качестве отправного пункта для осуществления собственных лекционных опытов может служить учебный фильм «Характеристики ламинарного и турбулентного течения» Айовского университета, где наглядно показано существенное преобладание сил вязкости при ламинарном режиме

движения жидкости. Перед проведением опытов лектору целесообразно дать краткое объяснение тем явлениям, которые будут наблюдаться при демонстрации. Во время самого показа преподаватель обязательно описывает словами каждую выполняемую им операцию, фиксирует внимание аудитории на основных этапах опыта. Для лучшего зрительного восприятия можно использовать веб-камеру с макросъемкой и выводом снимаемого изображения на большой экран. Следуя заявленному алгоритму, рассмотрим подробнее конкретные опыты по теме ПТП.

Экспресс-анализ вязкости нефти с добавкой ПТП и без них. Из курса гидравлики известно, что вязкость определяет подвижность нефти в различных технологических процессах. В основе рассматриваемого эксперимента лежит факт изменения вязкостных свойств жидкостей, в которые внесены полимерные добавки. Очевидно, что такая технологическая операция приводит к увеличению вязкости нефти. Данный опыт позволяет экспериментально обнаружить не только сам факт роста вязкости, но дает возможность определить степень произошедших в нефти изменений с получением количественных заключений. Сама демонстрация заключается в следующем. Сначала с помощью вискозиметра определяется вязкость у исследуемой нефти, а затем у того же образца, но с внесенной в его объем ПТП (с разными дозами, близкими к реальным производственным условиям). В качестве ПТП рекомендуется использовать полиакриламид (ПАА) марки «Санфлок N-520P». Капиллярный вискозиметр типа ВПЖ [1, с. 45] заполняют необходимым объемом исследуемой жидкости, причем столбик жидкости должен подняться выше верхней метки над расширением (рис. 2), после чего измеряют время, необходимое для опускания мениска жидкости от верхней метки до нижней. Время истечения зависит от вязкости жидкости, которую находят по формуле, приведенной в паспорте устройства с учетом постоянной вискозиметра. В ходе подобных экспериментов выявлена следующая закономерность в диапазоне концентраций ПАА 5–25 мг/л: на каждые добавленные 5 мг/л присадки кинематическая вязкость исследуемой нефти росла в среднем на 0,8 мм^2/с. Эти данные получены для вискозиметра марки ВПЖ-2 с капилляром 1,31 мм. Заводской прибор вполне может быть заменен на самодельный, сделанный из пластиковой бутылки объемом 0,5–1 л и инъекционной иглы 0,8 мм (от медицинского шприца 20 мл). По опыту авторов, нефть заменима техническим ацетоном, а в качестве ПТП допустимо использовать водный раствор крахмала или содержимое черных гелевых ручек. При применении самодельного капиллярного вискозиметра необходимо брать отсчет времени истечения 50 капель ацетона, имеющего присадку и без таковой. Счет капель в каждую емкость можно возложить на аудиторию, при условии проецирования капилляра установки на большой экран. В ходе подобных опытов было установлено увеличение времени истечения ацетона по сравнению с контролем в среднем на 50% при концентрации крахмала 0,005% (по массе). Важно отметить, что названный эффект сохранялся при хранении раствора ацетона с крахмалом в течение двух суток. По поводу чернил гелевых ручек экспериментально определено, что их растворы следует использовать свежими и предварительно фильтровать через бумажный фильтр для устранения посторонних включений. Как видим из данного раздела, изменение вязкости жидкости при использовании ПТП может служить в целях быстрого подбора оптимальной дозы реагента.

Демонстрация снижения сопротивления течения. Для экспериментального исследования влияния ПТП на снижение сопротивления течения жидкостей применяется портативная гидродинамическая установка Г.П. Чайковского [4, с. 4]. Ранее она успешно использовалась для проведения выездных лабораторных работ по гидравлике в филиалах ДВГУПС. Данная конструкция компактна, маневренна, легко монтируется на преподавательском столе, проста в эксплуатации. Центральным элементом установки является неновый стальной трубопровод длиной 1 м и с внутренним диаметром, равным 0,8 см. В начальной и конечной точке трубопровода присоединены пьезометры, укрепленные на пьезометрическом щите с миллиметровой мерной шкалой и измеряющие пьезометрические напоры. Расход воды в системе можно определять либо мерным способом, либо с помощью накладного ультразвукового расходомера «Portaflow-300». В демонстрационном режиме достаточно провести два опыта: один – контрольный, второй – с вводом в установку фиксированного объема раствора ПАА. При этом студенты вживую увидят уменьшение потерь напора при использовании присадки (как на рис. 1) и смогут количественно оценить величину снижения гидравлического сопротивления (так называемую гидравлическую эффективность ПТП [1, с. 24] или величину эффекта Томса). В результате предварительных исследований установлено, что при расходе воды в трубчатой установке 0,05 л/с средняя эффективность 34% наблюдается при концентрации ПАА 0,05 г/л. При более высоких дозах ПАА эффективность снижается до 23% (проверено для концентраций ПАА не более 0,5 г/л). Для студентов, желающих подробнее изучить данную закономерность, на лекции предлагается участие в НИРС, в рамках которого строится кривая эффективности ПАА для исследуемого трубопровода. Кроме того, возможна студенческая съемка учебного видеоролика на заданную тему по методикам, подробно изложенным в работе [5]. Описанный опыт наиболее наглядно иллюстрирует читаемый лектором материал о действии ПТП, когда при движении жидкости намеренно усиливается роль сил вязкости по сравнению с силами инерции, и наблюдается оправданный переход из турбулентного режима в ламинарный [4, с. 12].

В качестве домашнего задания можно предложить студентам подготовить историческую справку о первых исследованиях эффекта Томса в России, которые успешно выполнены научной школой И.А. Чарного в 1964 году. Следует отметить, что в этих экспериментах также использовалась вода в роли перекачиваемой жидкости [2, с. 207].

Деловая игра по производству ПТП. Изучение темы использования ПТП при трубопроводном транспорте нефти предлагается завершить в виде практико-деловой игры «Производство ПТП». Соревновательный момент существенно повышает интерес студентов к такой форме занятий, а наличие этапа контроля качества продукции способствует выработке необходимой культуры работы на производстве.

Смысл игры состоит в том, чтобы произвести как можно больше так называемых «стандартных» порций ПТП. Преподаватель ставит задачу перед студентами, что они должны изготовить данный вид продукции для заказчика – условной нефтепроводной компании «ДВГУПС-НЕФТЬ». В качестве основы для приготовления ПТП в предлагаемой игре используется гель из черной гелевой ручки, в состав которого входят

биополимеры, требуемые для наблюдения эффекта Томса. Непосредственно перед игрой может быть проведен предварительный (тренировочный) этап. Этому мероприятию лучше посвятить отдельное практическое занятие. Участники игры должны проделать те операции, который выполняет сам заказчик при введении присадок в перекачиваемую жидкость. Это позволит студентам в полной мере осознать смысл использования ПТП и лучше понять цель выполнения полученного от «ДВГУПС-НЕФТЬ» заказа в ходе самой деловой игры.

Итак, на предварительном этапе преподаватель показывает сам процесс изготовления присадки и ее применения. Получение присадки сводится к тому, что необходимо аккуратно с соответствующими инструментами произвести разбор стержня гелевой ручки (отделение пишущего узла), с помощью шприца 1 мл извлечь содержимое и вылить в емкость для разбавления. Важно соблюдать соотношение: каждые 0,2 мл геля доводятся дистиллированной водой до объема 100 мл и тщательно перемешаются до однородного состояния. Эта смесь считается основным раствором (с объемной концентрацией 0,2%), который расфасовывается в мини-пробирки по 2 мл. Поскольку в работе нефтеперекачивающих станций используются массовые концентрации порядка 0,005% и средняя плотность нефти условно принята за 0,9 г/мл, то основная порция присадки-раствора объемом 100 мл и концентрацией геля 0,2% позволит улучшить перекачивание 100*0,002*0,9*/0,00005 = 3600 мл = 3,6 л модельного раствора. Тогда принятая в игре стандартная порция 2 мл раствора присадки снизит гидравлическое сопротивление для 2*3600/100 = 72 мл перекачиваемой жидкости. Для наглядности этих цифр можно сравнить объемы присадки и ацетона в специальной таре на белом фоне. Далее на предварительном этапе проводится оценка влияния этой порции ПТП на вязкость ацетона по методике, изложенной в предыдущем разделе. Кроме того, в день тренировки на электронных весах определяется масса пробирки 2 мл с присадкой, и полученное значение устанавливается в качестве эталона. При наличии колориметра контроль можно проводить и по цветности готовой присадки.

Затем, в другой день, проводится сама игра – организуется производство присадок студенческими «фирмами». Из числа студентов отбирается 2 человека в группу технического контроля. Они должны будут проверять точность наполнения пробирки, ее массы, наличие надписей специальным фломастером на пробирке: «ПТП», название фирмы-изготовителя и логотип, дата выработки. Стандарты оформления доводятся до групп заранее. Все остальные студенты делятся на несколько групп, чтобы в каждой было 4–5 студентов (на такое количество людей в группе установлен лимитирующий фактор производства). Им необходимо произвести как можно больше стандартных порций присадок объемом 2 мл каждая. В ходе обсуждения внутри групп выбирается логотип и название фирмы. Необходимые материалы для команд: черные гелевые ручки (или стержни), инструмент для разбора стержня, шприцы 1 и 5 мл, микропробирки номиналом 2 мл, специальные фломастеры для нанесения надписей на пробирки, перчатки, электронные весы, влажные салфетки.

Игра проводится в несколько туров, каждый длительностью строго 25 минут. Они отличаются между собой только способом организации производства. Группа технического контроля устанавливает такие

расценки: 100 рублей за соответствующую критериям порцию, 75 рублей – за порцию с отклонением по массе или объему от эталона не более 5% в большую сторону, 50 рублей – с отклонением по массе или объему от эталона более 5%, но не более 10% в большую сторону. Образцы с недоливом или недовесом, а также явно бракованные и неверно оформленные пробирки оцениваются в 0 рублей.

В первом туре у студентов должно быть организовано только индивидуальное производство, а в качестве лимитирующего фактора производства – 2 фломастера на 4–5 работников в каждой группе. На первом этапе каждый студент должен лично своими инструментами разобрать гелевый стержень, приготовить водный раствор присадки, расфасовать и подписать (по мере освобождения фломастера от других участников группы). В конце первого тура результаты группы определяются как сумма индивидуальных результатов одногруппников. Во втором туре при том же лимитирующем факторе группа внутри себя решает, как осуществить разделение труда на операции, и следует этому принципу при производстве ПТП. В третьем туре производство организуется так же, как и во втором, но теперь число фломастеров должно быть равно числу участников в группе. По итогам каждого раунда группа технического контроля осуществляет приемку продукции групп и оформляет результаты в форму, приведенную в таблице 1. Производительность труда определяется делением общего объема произведенной продукции (в руб. или шт.) на количество работников, занятых производством присадки.

Таблица 1

Форма для внесения результатов деловой игры «Производство ПТП» для каждого тура

Номер тура №№					
Группа		Группа 1		Группа 2	
Наименование фирмы		Нефтяники		Газовики	
Количество работников		4		4	
Единицы измерения продукции		шт.	руб.	шт.	руб.
Произведено продукции	полная годность				
	с откл. не более 5%				
	с откл. более 5%, но не более 10%				
	Итого качественной продукции				
	негодная				
Производительность труда на 1 работника (без учета негодной продукции)					

Результаты подводятся по итогам каждого раунда и игры в целом. Побеждает та команда, которая достигнет по итогам суммарно трех раундов максимальной стоимостной производительности. При совпадении результатов разных групп дополнительным критерием определения победителя может быть меньшая производительность в натуральном выражении (что говорит о производстве более качественной продукции) или минимум негодной продукции. Преподаватель самостоятельно выбирает систему поощрения

участников в зависимости от успешности проведения деловой игры. В заключительном слове он обязательно называет факторы, повлиявшие на производительность труда, а также предлагает пути ее повышения.

Выводы. Таким образом, тема ПТП раскрыта на основе использования фрагментов учебных фильмов в сочетании с демонстрационными опытами, деловой игрой и пояснениями лектора. Рекомендации в статье имеют вариативный характер, что позволяет преподавателю выбрать ту идею, которая более доступна для данной кафедры. Рассмотренный в статье комплекс дает положительный педагогический эффект. С помощью предложенной схемы студенты последовательно проходят по обычному пути исследовательской мысли: от постановки задачи до ее решения, т.е. по-своему вовлечены в научный поиск. Вместо азбучных и готовых истин преподаватель вводит в лекцию познавательный гидравлический эксперимент, и аудитория становится его участником и судьей, добывая и обсуждая результаты исследовательского труда. Полученные на подобных лекциях знания студенты могут в дальнейшем творчески использовать в решении наиболее важных задач нефтегазовой отрасли, с соблюдением требований в области экологии и охраны труда.

Список литературы

1. Белоусов Ю.П. Противотурбулентные присадки для углеводородных жидкостей / Ю.П. Белоусов. – Новосибирск: Наука: Сиб. отд-ние, 1986. – 143 с.

2. Мастобаев Б.Н. Химические средства и технологии в трубопроводном транспорте нефти / Б.Н. Мастобаев, А.М. Шаммазов, Э.М. Мовсумзаде. – М.: Химия, 2002. – 296 с.

3. Хорошавин С.А. Техника и технология демонстрационного эксперимента / С.А. Хорошавин. – М.: Просвещение, 1978. – 174 с.

4. Чайковский Г.П. Исследование закономерностей движения жидкости / Г.П. Чайковский, Е.В. Сошников, А.З. Ткаченко. – Хабаровск: ДВГУПС, 2000. – 31 с.

5. Шокурова Е.Е. Репортерский интернет-стендап как средство обучения студентов / Е.Е. Шокурова, А.Н. Бирзуль, Д.А. Питиляк // Социально-педагогические технологии в социализации будущего профессионала: сб. тр. – Хабаровск, 2019. – С. 54–61.

Грязнов Сергей Александрович
канд. пед. наук, доцент, декан
ФКОУ ВО «Самарский юридический
институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ К ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: статья посвящена изучению вопроса психологической адаптации студентов юридических вузов в современной России, а также влияния психологической адаптации на формирование эффективной юридической деятельности.*

Ключевые слова*: психологическая адаптация, студенты, юридическая деятельность, образование, профессия, Российская Федерация.*

В процессе получения образования студенты российских вузов постоянно повышают свои профессиональные знания в выбранной сфере. Для

того, чтобы молодое поколение было заинтересовано в развитии своих профессиональных способностей, требуется обучать их практическими и теоретическими навыками для решения реальных ситуаций в рабочей деятельности. Особую роль стоит уделять первокурсниками, так как они не готовы к системе вузовского обучения и привыкли к обучению по школьной программе. Для первокурсника важно правильно подойти к формированию собственных профессиональных знаний, так как от этого зависит их будущие успехи в профессии. Постепенно российские вузы стали предлагать наиболее комфортные варианты обучения для студентов различных профилей обучения в зависимости от их направленности и возможностей. Особую популярность занимает синтез практических и теоретических занятий [1, с. 60].

Для любого специалиста помимо получения теоретических знаний, необходимы и практические навыки. Практические навыки – это реальные возможности человека в определенном виде профессиональной деятельности, которые выражены в том, чтобы сотрудник мог выполнять настоящие рабочие задачи в рабочее время. Без практических навыков большинство полученных теоретических знаний не будет иметь никакой ценности, так как без умения распоряжаться в реальной жизни данными знания не имеют важности. Для юридического сектора образования психологическая адаптация является одной из самых важных частей обучения.

Психологическая адаптация – это комплекс теоретических и практических упражнений, направленных на развитие высокого психологического потенциала студента. Психологическая адаптация молодых сотрудников оказывает прямое влияние на кадровую политику как заданной сферы, так и всего государства в целом.

Большую роль в кадровой политике государства играет физическое и психологическое состояние человека. Устойчивая психика – это гарантия человека в своевременном принятии решений. Для этого требуется уметь управлять эмоциями, обладать высоким самообладанием и самоконтролем, выполнять все требуемые рабочие операции. Проблемы с психическим состоянием человека могут мешать его рабочей производительности, а иногда даже давать негативный результат. Например, пилоты, полицейские и медицинские работники должны всегда оставаться хладнокровными, не теряя контроль над собой и ситуацией. Для этого и требуется хорошее психологическое состояние [2, с. 117].

Как мы знаем из психологических исследований прошлого века, эмоциональное состояние человека очень важно для производительности человека. Человек с повышенной эмоциональностью заболевает намного чаще. Это связано с тем, что эмоциональный человек на все реагирует очень ярко и с присущей для них эмоциональностью. Малоэмоциональные же люди на все реагируют спокойно и хладнокровно, выполняя свои рабочие функции с большой производительностью.

Психологическая адаптация студентов юридических вузов к практической деятельности происходит в несколько этапов:

1) знакомство с профессией. На начальном этапе сотруднику предлагается ознакомиться со всеми специфическими особенностями выбранной профессии, которые присуще только данному виду работ. В процессе знакомства с профессией студент либо получает мотивацию продолжать развиваться в данной сфере, либо прекратить обучение и выбрать более комфортный курс или вид профессий;

2) знакомство с возможными коллегами. Для любого коллектива, тем более который занимается розыскной деятельностью необходимо иметь тесные рабочие связи как со студентами, так и представителями правоохранительной деятельности для того, чтобы понимать: к какому человеку обратиться в той или иной ситуации в случае необходимости. Коллективная розыскная или уголовно-исполнительная деятельность дает больший результат, чем самостоятельная работа, поэтому знакомство с людьми, с которыми студенту придется работать большое количество времени, так необходимо для адаптации к реальным случаям;

3) изучение нормативно-правовой базы. Для любого студента юридической направленности получение знаний по законодательной базе необходимо не только для проведения правоохранительной деятельности в рамках закона, но и для того, чтобы чувствовать себя увереннее при возникновении спорных ситуаций. Чем больше человек знает, тем шире его кругозор и аргументированный спор имеет больше результата, чем простая словесная перепалка. К тому же специфические знания по юридическим нормам может быть использовано как в рабочей деятельности, так и в реальной жизни, когда сотрудник сталкивается с нарушением закона и может противостоять совершению административного или уголовного правонарушению в рамках закона [3, с. 44];

4) знакомство с уже имеющимися юридическими делами. Для того, чтобы психологическая адаптация будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы проходила постепенно, требуется создать удобную и комфортную систему знакомства с реальными административными и уголовными делами. На своих практических и теоретических занятиях преподаватели рассказывают своим слушателям о том, как происходит расследование и с какими сложностями приходится сталкиваться в ходе выполнения оперативно-розыскной деятельности;

5) осуществление собственного расследования в реальной ситуации или созданной для проверки полученных знаний. Для любого студента важно самостоятельно проводить правоохранительную деятельность, которая покажет его сильные и слабые стороны, укажет на ошибки, поможет применить теоретические знания, а также максимально психологически подготовит к ситуациям, с которыми сталкиваются сотрудники уголовно-исполнительной системы России.

Специфика юридической деятельности находит свое отражение в организации учебного процесса в юридическом вузе. Обучение в вузе есть целенаправленный, социально обусловленный и педагогически организованный процесс развития личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, отражающими состав духовной и материальной культуры человечества. А.В. Духавнева выделила группы принципов обучения в высшей школе, которые синтезируют все существующие принципы и являются универсальными для вузов разной направленности:

1) ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста;

2) соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки и производства (технологий);

3) оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;

4) рациональное применение современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;

5) соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечение их конкурентоспособности [4, с. 41].

Успех обучения в решающей степени зависит от направленности и внутренней активности обучаемых, характера их деятельности, поэтому степень самостоятельности, проявление творческих способностей должны служить важным критерием выбора методов обучения. Главным звеном дидактического цикла обучения в вузе является лекция, цель которой – формирование ориентированной основы для последующего усвоения студентами учебного материала. И от усвояемости лекционного и практического материала зависит успешность будущего сотрудника правоохранительной системы государства.

Список литературы

1. Лаврова Ю.Б. Мотивационный аспект в развитии конкурентоспособной личности юридического служащего в процессе профессиональной подготовки / Ю.Б. Лаврова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – №4. – С. 53–61.

2. Терещенко А.Г. Особенности адаптации студентов-юристов к учебно-воспитательному процессу вуза / А.Г. Терещенко, Н.Г. Васильев // Пролог: журнал о праве. – 2014. – №3. – 117 с.

3. Поликарпова М.Ж. Теоретические аспекты формирования готовности к профессиональной деятельности студентов и слушателей юридического вуза / М.Ж. Поликарпова // Символ науки. – 2015. – №11–2. – 44 с.

4. Калинкина Л.И. Адаптация студентов к обучению в юридическом вузе / Л.И. Калинкина // Вестник СамГУ. – 2006. – №10–3. – С. 37–45.

Казначеев Валерий Александрович
канд. психол. наук, доцент
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос роли физической культуры в современной системе профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов Российской Федерации. Автор подчеркивает большое влияние физической культуры на создание эффективной модели правоохранительной сферы.*

Ключевые слова*: правоохранительная деятельность, физическая культура, сотрудник, Российская Федерация, влияние, правовая система.*

Осуществление защиты прав и свобод общества позволяет государству развиваться ежедневно в более совершенную и правовую сферу взаимодействия гражданских и государственных слоев общества. Как показывает практика, современные муниципальные и государственные структуры заинтересованы в создание благоприятной обстановки среди

различных слоев население и правоохранительная деятельность является одной из главных ее составляющих.

Значение правоохранительных органов настолько же велико, как и наличие и развитие нормативно-правовой базы в сфере правоохранительной деятельности. Сотрудник правоохранительной направленности должен совершенствовать себя вслед за потребностями общества и помогать государству создавать более эффективную модель правового государства.

Для сотрудника правоохранительной направленности важно выполнение следующих обязательных требований:

1) высокий уровень морали: сотрудник правоохранительных органов должен обладать высокой ответственностью перед всем обществом, не зависимо от личностных или материальных связей с этими представителями населения. Сотрудник должен сам выражать желание и мотивацию по совершенствованию общества, в котором он проживает;

2) наличие юридических знаний. Для представителя правоохранительных органов важно обладать высоким уровнем знаний в том юридическом направлении, которое выбрал этот человек. Осуществление правоохранительной деятельности возможно только в рамках закона и любое отклонение от правовых норм является таким же преступным деянием, как и кража или нарушение правил дорожного движения. Сотрудник правоохранительной деятельности должен быть не только источником права, но и главным транслятором закона в массы;

3) хорошая физическая форма: для сотрудника правоохранительной деятельности, особенной той, которая связана с работой вне офисного помещения, необходимо обладать высоким уровнем физической подготовленности. Сотрудник при выполнении прямых обязанностей должен быть всегда готов не только проводить длительное время на ногах при розыскных мероприятиях, но и уметь оказывать сопротивление при задержании преступника, который не согласен с предпринятыми мерами и прилагает физическую силу для побега от сотрудника правоохранительных органов Российской Федерации.

Физическая культура – это комплекс упражнений, направленных на формирование здорового тела у человека, а также создания выносливого и подготовленного к физической активности человека. При занятии физической культуры человек получает не только развитие физического тела, но и ряд положительных изменений в мышлении и психологическом состоянии. Уже давно доказан тот факт, что ежедневная утренняя зарядка в значительной мере увеличивает продолжительность человека от 5 до 10 лет [1, с. 203].

Для сотрудника правоохранительной деятельности занятие спортом – это важная составляющая его рабочей деятельности, так от физической подготовки сотрудника зависит большое количество показателей, необходимых для сотрудника правоохранительной деятельности. В данной статье будет рассмотрено несколько показателей, которые развиваются в результате занятий по физической культуре у сотрудника правоохранительных органов.

Во-первых, это выносливость. В результате постоянной и правильно подобранной физической нагрузки сотрудник правоохранительных органов развивает свою выдержку и выносливость при выполнении тяжелых физических упражнений. Для сотрудника правоохранительных органов важно уметь справляться с трудностями, в том числе при выполнении

сложных физических нагрузок. Например, при погоне за возможным преступником сотрудник полиции должен достигнуть преступника до того, как он скроется с места преступления.

Во-вторых, хорошая физическая форма. При выполнении рабочей деятельности сотрудник правоохранительных органов должен иметь не только хорошую выдержку, но и уметь грамотно и своевременно применять силу в практической деятельности. Сотрудник правоохранительной направленности может применять силу в том случае, если нарушитель административного или уголовного права оказывает сопротивление при содержании. Без хорошей физической формы сотрудник не сможет задержать преступника.

В-третьих, занятие физической культурой улучшает здоровье сотрудника правоохранительных органов. По последним проведенным исследованиям занятия спортом улучшает кровообращение, нормализует сердечный ритм, укрепляет костную систему, модернизует мышечную систему, а также помогают предотвратить заболевания иммунной системы. Для сотрудника правоохранительной деятельности необходимо поддерживать высокий уровень здоровья для более эффективной рабочей деятельности.

В-четвертых, занятия физической культуры улучшают мыслительные процессы. Для сотрудника правоохранительной направленности важно, чтобы посторонние размышления могут отвлекать от рабочей деятельности. При выполнении рабочих обязанностей сотрудник должен быть сосредоточен на раскрытии административных и уголовных преступлений, поиске возможных преступников и общении с осужденными гражданами Российской Федерации. В процессе коммуникации сотрудник правоохранительной деятельности должен следовать профессиональной инструкции, а также тщательно подбирать методику общения с преступником.

В-пятых, физическая культура улучшает психологическое состояние сотрудника правоохранительной деятельности. В процессе занятий физкультурой человек получает заряд эндорфинов, которые приводят человека в состояние эйфории и счастья. К тому же занятие физической культурой снижает уровень тревожности и беспокойства, а также уменьшает риск возникновения депрессивных заболеваний.

Принципы физического воспитания (связь с профессиональной деятельностью, развитие личности, оздоровительная направленность) особенно ярко проявляются в его специализированном виде – в профессионально-прикладной физической подготовке (ППФП), непосредственно и органически связанной с настоящей или будущей профессиональной деятельностью. ППФП – длительный, многолетний процесс, специально направленный на формирование знаний, профессионально значимых физических и психических качеств, прикладных двигательных навыков и умений, которые способствуют успешности деятельности и преимущественно необходимы в связи с её особыми внешними условиями, выработке функциональной устойчивости организма к этим условиям. В структуре профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов ППФП занимает одно из основных мест, является неотъемлемой частью обучения и воспитания личного состава.

Из вышесказанного следует цель ППФП – обеспечение готовности сотрудников правоохранительных органов к эффективному выполнению служебных обязанностей, в том числе в условиях силового противоборства с правонарушителями [2, с. 67].

Достижение цели предусматривает решение следующих задач:

1) подготовка к действиям, связанным с использованием специальных средств, табельного оружия, боевых приёмов борьбы;

2) подготовка к преследованию правонарушителей и длительному ускоренному передвижению на местности;

3) овладение системой практических умений и навыков самозащиты и личной безопасности в экстремальных ситуациях деятельности сотрудников;

4) формирование необходимых интеллектуальных и профессионально-психологических качеств личности.

На протяжении многих десятилетий именно правоохранительная деятельность регулировала, как общество может взаимодействовать друг с другом, какие нормы являются допустимыми, а какие должны быть наказуемы по всей строгости закона Российской Федерации. С помощью правоохранительных органов ежедневно более 10 000 человек становятся фигурантами административных и уголовных делопроизводств, а более 30 000 человек ежедневно получают помощь от сотрудников правоохранительных органов по различным вопросам.

Список литературы

1. Баркалов С.Н. Особенности формирования организационно-методической подготовленности курсантов образовательных организаций МВД России на занятиях по физической подготовке / С.Н. Баркалов // Наука–2020. – 2020. – №2 (13). – 203 с.

2. Макарьев И.В. Физическая подготовка сотрудников в системе правоохранительных органов / И.В. Макарьев // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2017. – №2. – С. 61–70.

Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель
Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ АКАДЕМИИ ФСИН РОССИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: актуальность работы обусловлена необходимостью формирования ценностного отношения студентов к будущей профессии. В статье рассматриваются способы формирования общекультурных компетенций, условия развития профессиональных компетенций будущих специалистов в процессе внеучебной деятельности. Авторами уточнены общеобразовательные и психолого-педагогические дисциплины, формирующие ценностное отношение к профессии, определены особенности внеучебной деятельности в образовательном процессе.*

Ключевые слова*: внеучебная работа, профессиональная деятельность, компетенции, ценностное отношение, развитие, формирование.*

Образование в России отражает интересы и потребности не только государства и общества, но и отдельной личности с определенными

потребностями, возможностями, желаниями, интересами, кругозором. Реформирование системы высшего образования вызвано такими требованиями общества к современному специалисту как:

– адекватное восприятие сложности динамично меняющегося мира;

– адаптация в условиях политических, экономических, социальных изменений.

Исходя из вышесказанного, очевидна потребность в изменении содержания и организационного процесса высшего образования в России и к уровню профессиональных знаний, умений, навыков будущих специалистов, поскольку владение высокими профессиональными навыками позволяет реализовать их эффективное применение в процессе решения профессиональных задач. Полагаем, того прогресс в сфере профессионального роста напрямую зависит от личностных качеств и индивидуальных взглядов в сфере профессионального совершенствования будущего специалиста. К примеру, развитие творческого отношения к будущей деятельности через вовлечение студентов в нестандартные ситуации, требующие нового взгляда на проблему или неординарного решения, способствует развитию личности обучающихся в ходе профессиональной подготовки [1]. Работа в команде в таких ситуациях развивает логику, интуицию, мышление и творческий подход (инициативу, собственную жизненную позицию, познавательную активность и решительность).

Основу процесса профессиональной подготовки будущих современных специалистов составляет компетентностный подход, что отражено в государственных стандартах высшего и высшего профессионального образования. Выпускников готовят согласно прописанным в государственных стандартах компетенциям, учитывая в процессе обучения доминирующий вид профессиональной деятельности, соответствующий профилю подготовки специалиста.

Авторы статьи считают, что организация образовательного процесса должна задействовать все возможности вузовского образования в ходе подготовки будущих специалистов, чтобы максимально учесть стандарты высшего образования, требования общества, запросы рынка труда. Задача педагогов в данном случае заключается в формировании ценностного отношения студентов к будущей профессии, что в дальнейшем является основным мотивом осуществления профессиональной деятельности. Данная проблема широко изучена исследователями Е.В. Коротаевой, В.А. Нечаевым, Д.И. Фельдштейн, В.А. Сластениным [4]. Так, в трудах В.А. Сластенина и Г.И. Чижаковой отмечается, что ценностное отношение к профессиональной деятельности изменяется в зависимости от успешности действий педагога [3, с. 59].

Согласно мнению некоторых ученых, ценностное отношение студентов к будущей профессии определяется наличием ценностных ориентаций, которые выражают отношение индивида к профессиональной деятельности, мотивирует студентов в рамках учебно-познавательной деятельности к овладению навыками профессиональной деятельности [5].

Целесообразно сказать, что многие студенты, поступившие на экономический, юридический факультеты Академии ФСИН России, имеют поверхностное представление о будущей профессии и их ценностное отношение к профессиональной деятельности имеет неустойчивый характер. В связи с вышесказанным, преподавателями Академии отмечается

пассивность студентов на лекциях, при подготовке к практическим занятиям, на семинарах, в процессе выполнения индивидуальных заданий по подготовке презентаций, проектов. Считаем, что формирование ценностного отношения студентов к будущей профессии будет более эффективным при условии использования всех возможностей аудиторной работы совместно с различными формами внеучебной деятельности, поскольку именно в рамках внеучебной работы индивид проявляет наиболее активно личную позицию в таких вопросах как:

– выбор содержания самообразовательной деятельности;
– выбор методов, форм, содержания профессионального самоопределения;
– креативность и преодоление внутренних барьеров;
– проявление качеств лидера, организатора, наставника;
– проявление культуры мышления, этики;
– совершенствование личных способностей, умений, навыков;
– самооценка, анализ, рефлексия.

Формирование ценностного отношения студентов к значимости собственной профессии возможно в рамках не редких, разовых мероприятий, как свидетельствует собственный опыт, но при условии организации профессорско-преподавательским составом целенаправленной работы, связанной с образовательным процессом. К примеру, на юридическом, экономическом факультетах Академии ФСИН России такая идея успешно воплощается уже несколько лет. Педагогические условия формирования ценностного отношения студентов Академии к будущей профессии реализуются на практических занятиях дисциплин гуманитарного блока и в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин: «Логика», «Философия», «Социология», «Русский язык в деловой документации», «Иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденции», «Гражданское право», «Профессиональная этика юриста». Одной из более продуктивных, систематических, эффективных форм формирования ценностного отношения студентов к будущей профессии стал ежегодный Международный пенитенциарный форум «Преступление. Наказание. Исправление» и международная научно-практическая конференция «Новый мир. Новый язык. Новое мышление». Задача мероприятий заключается в выявлении условий и в использовании образовательного потенциала Академии для переключения внешней мотивации студентов к профессии на внутреннюю, что происходит благодаря формированию интереса студентов к мероприятию на первом этапе и порождает рост интереса к учебной деятельности благодаря успехам в рамках перечисленных событий. Так, проявление активного интереса к профессиональной деятельности выражается в возможности воплотить, апробировать умения, знания, полученные в рамках внеучебной деятельности. Многие студенты раскрывают в себе лидерские качества, оттачивают навыки коммуникативного общения и практикуются в коллективном решении проблемных задач, принимая нестандартные решения с учетом позиции не только коллег, но и оппонентов. В рамках внеучебной деятельности студенты получают опыт принятия, анализа, соотнесения личностных целей, ценностей и взглядов с ценностями общественными.

Таким образом, формирование ценностного отношения студентов Академии ФСИН России является основой для развития готовности к будущей профессиональной деятельности и активизирует профессиональное и личностное развитие обучающихся. Профессиональная компетентность, творческий

подход, нестандартный взгляд на социальные проблемы, способность принимать совместные решения, урегулировать актуальные проблемы при помощи нестандартного подхода определяет качество профессиональных знаний, умений, навыков и формирует готовность их применения в будущей профессиональной деятельности [2].

Список литературы

1. Аришина Э.С. Преподаватель университета как субъект формирования готовности студентов к профессиональной деятельности / Э.С. Аришина, Л.И. Старовойтова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61–4. – С. 11–14.

2. Профессиональное образование в России: вызовы, состояние, направления развития: коллективная монография / А.М. Егорычев, Л.В. Мардахаев, В.В. Сизикова [и др.]; под ред. А.М. Егорычева. – М.: Изд-во РГСУ, 2019. – 352 с.

3. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

4. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретик методологического обеспечения процесса образования // Мир психологии. – 2009. – №1. – С. 8–14.

5. Ханжина О.А. Отражение аспекта воспитания ценностного отношения к будущей профессии в процессе прохождения практики студентами педагогических специальностей / О.А. Ханжина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2007. – №6. – С. 56–62.

Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: *авторы статьи рассматривают вопрос реформирования системы высшего образования в России. Актуальность статьи обусловлена острой необходимостью изменения содержания современного образования. Рассматриваются проблемы формирования профессионально-коммуникативных компетенций студентов, определяются основные задачи модернизации содержания профессионального образования. Компетентностный подход авторами трактуется как основной подход в условиях гуманизации современного образования.*

Ключевые слова: *иностранный язык, коммуникативная компетенция, компетентность, модернизация, профессиональное образование, формирование.*

Реформирование системы высшего образования в России находится сегодня на пути изменения содержания образования и организационного

блока образовательных программ, что обусловлено требованиями общества к уровню профессиональной подготовки выпускников вузов.

Неоспоримым остается факт ряда преимуществ традиционного высшего образования в России:

– глубокое, детальное освоение теоретического материала по дисциплинам;

– подготовка специалистов широкого профиля;

– формирование широкого кругозора и острой эрудиции будущих специалистов.

Сегодня специалисты с высшим образованием должны обладать готовностью к эффективной профессиональной деятельности и умением адаптироваться в условиях изменений в структуре мирового сообщества. Кроме того, одним из основных требований к современным специалистам высшего звена целесообразно отнести владение высокими профессиональными навыками и знаниями, умениями эффективно применять имеющиеся знания в условиях решения поставленных профессиональных задач.

Авторами определены наиболее важные задачи подготовки высокопрофессиональных специалистов в современной России:

1) развитие личностно-смысловой сферы обучающихся.

2) формирование и развитие мотивации будущих специалистов.

3) развитие коммуникативных навыков студентов.

Считаем, что при условии решения данных задач и интеграции современных теоретических идей в содержание образования обеспечивается разнообразие, широта взглядов, глубина знаний по изучаемой проблеме, что повышает профессионализм будущего специалиста.

Введение в структуру обучения в вузе специальных курсов раскрывает базовые знания и дополняет специальными профессиональными навыками стандартные учебные программы благодаря осмыслению и анализу актуальных проблем. Посредством внедрения различных форм работы со студентами в процессе спецкурсов осуществляется их деятельность как «специалистов» посредством специальных знаний.

Процесс глобализации, непредсказуемые экономические изменения внутри страны и в рамках международного сотрудничества, политические преобразования повышают требования к качеству подготовки IT-специалистов, экономистов в сфере цифровой экономики, бизнес аналитиков, юристов.

Новые образовательные стандарты разрабатываются на компетентностной основе в области осуществления профессионального образования, что предполагает формирование способности выпускников современных вузов к деятельности на основе знаний, навыков, практическом опыте, полученных в процессе обучения.

Современное образование и квалификация выпускников сегодня оцениваются понятиями «компетенция», «компетентность», «коммуникативность». Благодаря применению компетентностного подхода в процессе обучения осуществляется формирование личностных качеств индивида на основе знаний, способствующих развитию интеллектуальных и социально-профессиональных качеств студентов. Компетенция современного выпускник оценивается через призму совокупности умений, знаний, навыков, требующихся для осуществления и эффективного выполнения профессиональных задач. Отсюда следует, что компетентность, как прикладная часть компетентностного подхода, характеризует результативность процесса образования и уровень профессионализма в процессе

служебной деятельности современного специалиста. Очевидно, что необходимо учитывать позицию компетентностного подхода в процессе организации образовательного процесса и создавать необходимые организационно-педагогические условия, способствующие повышению качества профессионального образования в рамках изучения общеобразовательных дисциплин прежде всего. Считаем, что коррекция и модернизация содержания образования целесообразна как на уровне получения теоретических знаний, так и на уровне изучения учебного материала. Полагаем, что реализация вышеназванных условий будет успешной при адекватном подходе к организации процесса образования в вузе.

Острая востребованность в профессионалах высокого уровня актуализирует потребность выпускников в саморазвитии, самосовершенствовании, личной реализации, профессиональном росте.

Так, формирование коммуникативной компетенции будущих юристов, умение выстроить коммуникацию в условиях группового решения проблем, критически мыслить, принимать нестандартные решения – является показателем профессионализма студентов Академии ФСИН России и может выступать главной целью изучения иностранных языков в рамках профессиональной подготовки.

Собственный опыт позволяет сказать, что обучение иноязычному общению в рамках специального курса будет эффективным, при условии корректировки содержания обучения: содержание обучения иностранному языку должно отражать содержание профессиональной деятельности юриста. Тема «Тюремные реформы» изучается студентами юридического факультета в рамках профессиональных дисциплин, что позволяет применять базовые знания в процессе работы с иноязычными текстами: «Development of the Prison System», «Separate and Silent System», «Purposes of Prisons». Анализ текстового материала, дискуссии с выражением собственного мнения на основе речевых клише: I think…In my opinion…I believe… мотивирует студентов к дальнейшему изучению языка и развивает коммуникативные навыки. Так, вопросы такого типа как: «Do you think the separate system was effective?», «Should imprisonment be taken for granted as the natural form punishment?» позволяют высказать собственное мнение с использованием теоретических навыков из курса изучения профессиональны дисциплин, согласиться или опровергнуть мнение собеседниках в процессе диалогического общения, уточнить собственные знания при помощи обучающих сайтов на иностранном языке во время самостоятельной работы. Создание проблемных ситуаций преподавателем иностранного языка мотивирует студентов к рефлексии и поиску решений обозначенной проблемы: Imprisonment was introduced in legislation by Ivan the Terrible in 1550. Обсуждение проблем профессионального характера на занятиях по изучению иностранного языка способствует формированию профессиональной речи будущего юриста, формируя профессиональную этику и речевую грамотность посредством реферирования, аннотирования, монологического высказывания, диалогического общения с использованием устойчивых словосочетаний, фраз, речевых оборотов.

Так, речевая компетентность будущего специалиста формируется с использованием широких возможностей и потенциала иностранного языка как средства формирования вышеупомянутого профессионального качества будущего юриста.

Таким образом, модернизация содержания образовательных стандартов и реформирование организационного компонента способствуют

эффективному реформированию системы высшего образования в России. Современное общество предъявляет высокие критерии к качеству образования современных специалистов, что требует широкого внедрения инноваций в образовательный процесс и фундаментальной практической подготовки.

Список литературы

1. Антропова А.Ю. Ценности профессиональной культуры как одна из основных характеристик подготовки специалистов в системе непрерывного профессионального образования / А.Ю. Антропова // Непрерывное педагогическое образование: проблемы и перспективы: матер. Всероссийской научно-практической конференции. – Шадринск: Прогресс, 2008. – С. 24–27.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
3. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? // Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 21–26.
4. Шишкина В.А. Развитие у студентов ценностного отношения к будущей профессии педагога-художника / В.А. Шишкина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – №6. – С. 154–159.

Ляхова Елена Георгиевна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Российский
университет транспорта»
г. Москва

DOI 10.31483/r-103040

КОММУНИКАТИВНАЯ УЧЕБНАЯ ГЕШТАЛЬТ-СИТУАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация*: исследование посвящено анализу возможности повысить эффективность обучения иностранному языку в неязыковом вузе за счет учета особенностей обработки информации на и об иностранном языке психологическими механизмами сознания обучающихся, что обуславливает актуальность работы. Новизна данного исследования состоит в том, что автор впервые выводит лингводидактические особенности обучения иностранному языку, направленному на формирование концепт-понятий, концепт-категорий и гештальт-концептов, с целью образования единой семантической системы в картине мира обучающихся. Особое внимание уделено моделированию таких коммуникативных ситуаций, которые будут способствовать формированию гештальтов-концептов и, как следствие, повышению эффективности обучения устной диалогической речи в профессиональном контексте.*

Ключевые слова*: коммуникативная гештальт-ситуация, гештальт-концепт, концепт-понятие, иностранный язык специальности, неязыковой вуз.*

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе связано с рядом проблем, которые необходимо решить для повышения эффективности формирования межкультурной профессиональной иноязычной компетенции.

Актуальность статьи определяется тем, что данное исследование посвящено исследованию вопроса возможности интенсификации процесса обучения за счет обращения к психолингвистическим решениям.

Одним из основных инструментов повышения эффективности обучения иностранному языку специальности является моделирование коммуникативных ситуаций профессионального общения на занятиях по иностранному языку.

Ученые определяют коммуникативную ситуацию как конкретную ситуацию общения, в которую входят партнеры по коммуникации. Коммуникативная ситуация определяет речевое поведение, способы реализации коммуникативной интенции, является неречевым компонентом процесса общения [13].

С точки зрения обучения иностранному языку, коммуникативная ситуация или речевая ситуация является составляющей речевого общения, представляющая собой совокупность речевых и неречевых условий, необходимых для осуществления речевого действия. Основные параметры речевой ситуации включают в себя участников (адресанта и адресата), предмет речи, цели и задачи речи, сферу речевого общения, обстоятельства (время, место, устная или письменная коммуникация, люди и др.), жанр (урок, доклад и др.), эффективность речи, код (язык, стиль и др.), социальные связи и личные отношения между говорящими, социальные роли, канал связи (акустический, визуальный). Для достижения эффективного сообщения необходим быстрый и верный выбор языковых средств, соответствующих данной ситуации. На выбор языковых средств влияет тип речевой ситуации, цели и задачи речи, социальный статус, социальные и психологические роли собеседников [14].

Согласно исследованиям в этой области, любое взаимодействие возникает при решении какой-либо задачи. И поэтому ситуации необходимо организовывать как деятельность, состоящую из решения задач общения. Основные черты деятельности, присущие ситуации – это содержательность, эвристичность, иерархичность, структурированность. С этой закономерностью связан принцип профессиональной направленности содержания учебно-коммуникативных ситуаций [1].

Выделяют три типа коммуникации – когнитивную, интерактивную и экспрессивную. Кроме того, интересно понятие идеальной речевой ситуации, при которой коммуниканты имеют равные возможности участия в диалоге, могут открыто обозначать свои позиции, выражать свои мысли, критиковать чужие идеи. Основной мотивацией коммуникативных партнеров должно выступать достижение консенсуса по поводу истинности высказываний и валидности норм [10]. Использование языка предполагает диалогичность; при этом дискурс строится коллективно, так что значение любого высказывания является результатом совместной деятельности. Взаимодействие во время коммуникации представляет собой коллективную деятельность по созданию смысла, так как смысл рождается во взаимодействии собеседников [9].

Язык, выполняя информативную, коммуникативную и аккумулятивную функции, предстает как медиум, в котором эксплицируется и обосновывается всякое человеческое действие как способ существования, сознания и общения человека посредством звуков (вербальная коммуникация) и дополняющих их и отчасти замещающих движений лица и тела (невербальная коммуникация) [6; 10].

Цель коммуникации обуславливает выбор речевых действий, которые, в свою очередь, позволяют разделить все коммуникативные ситуации на коммуникативные ситуации благодарности, обещания, отказа, согласия и др. Если коммуниканты достигают желаемого результата, то такую коммуникацию называют коммуникативной ситуацией с успешным исходом, а если цель не достигнута, то с неудачным исходом. Для достижения цели коммуникации её участники используют коммуникативные стратегии, то есть придерживаются определенного поведения, направленного на успешную реализацию контакта. Для выстраивания стратегии общения участники коммуникации осознают ситуацию общения в целом, определяют направление развития общения и выбирают средства воздействия на собеседников. Стратегия осуществляется в коммуникативных тактиках, которые представляют собой речевые приемы. Выбор стратегии и тактики зависит как от коммуникативной ситуации в целом, так и от личных свойств участника коммуникации, делающего этот выбор [7].

Коммуникативные ситуации активно используются на занятиях по иностранному языку специальности, но вопрос развития устной речи в профессиональном контексте все же остается одним из самых актуальных в методике обучения иностранному языку в неязыковом вузе. С целью поиска возможности повысить эффективность формирования устной иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции автор статьи обратился к анализу особенностей психологических механизмов формирования умений и навыков устной иноязычной речи.

Недавние исследования в области психолингвистики говорят о том, что иностранный язык отражает картину мира народа на нем говорящего как на языковом, так и на когнитивном уровне. Студент, продолжающий изучать иностранный язык в вузе, является взрослым человеком со сформированной коммуникативной компетенцией на родном языке. Изучаемый иностранный язык должен вписаться в существующую систему родного языка на языковом уровне, т. е. на уровне языковых значений, и на когнитивном уровне, т. е. на уровне понятий, категорий и личностных смыслов [4; 5].

Согласно исследованиям, в сознании носителя языка все языковые явления делятся на две большие группы – левополушарная сознательная грамматика и правополушарная подсознательная грамматика. Это происходит из-за существования полушарной асимметрии мозга индивида, которая проявляется в разных стратегиях обработки информации. Левое полушарие обрабатывает новую информацию логически и упаковывает ее в концепты-понятия и концепты-категории. Правое полушарие обрабатывает информацию в единстве с ситуацией ее употребления и упаковывает в гештальт-концепты [4].

При изучении иностранного языка вся информация о нем обрабатывается по законам асимметрии, что приводит к необходимости учитывать эту особенность при обучении иностранным языкам специальности. Обучение целесообразно организовать так, чтобы явления левополушарной и правополушарной грамматик представлялись обучающимся по-разному и по-разному усваивались. Языковые явления, относящиеся к левополушарной грамматике, а именно профессиональные понятия и грамматические категории, должны быть представлены с опорой на родной язык обучающихся, что позволит им осознать и осмыслить изучаемое явление. Отрабатывать такие явления удобно с помощью специального учебного смыслового перевода [5]. Языковые явления, относящиеся к правополушарной

грамматике, стереотипные выражения и устойчивые словосочетания и высказывания, составляющие диалогическую устную речь, удобнее отрабатывать вместе с ситуацией их употребления, добиваясь выработки нужной реакции на фразу-стимул.

Кроме того, правополушарный способ обработки и упаковки информации в гештальт-концепты используется механизмами построения высказывания на заключительной стадии внутренней речи, когда высказывание уже оформлено по правилам иностранного языка и происходит переход от внутренней речи к внешней речи [4; 5].

Таким образом, при формировании и отработке умений и навыков устной диалогической речи необходимо учитывать то, что информация на иностранном языке должна вписаться в существующую в картине мира обучающихся матрицу гештальт-концептов. Поэтому ориентироваться на занятиях по иностранному языку специальности надо не на моделирование соответствующей коммуникативной ситуации, а на моделирование коммуникативной ситуации, направленной на формирование гештальт-концепта в сознании обучающихся. Назовем такую коммуникативную ситуацию коммуникативной гештальт-ситуацией (КГС).

Основным принципом учения о гештальте является понятие самоактуализация, которая представляет собой процесс развертывания и созревания изначально заложенных в организме и личности задатков, потенций, возможностей» [4]. Под действием этих задатков в организме формируется определенного уровня напряжение, которое делает возможной дальнейшую упорядоченную деятельность индивида, направленную на разрядку этого напряжения. Так организм стремится к гармонии и балансу, то есть к самоактуализации [8].

Другие ученые писали о понятии квазипотребности или намерения, которое проявляется в определенной ситуации и стремится к разрядке. При этом поведение человека можно разделить на волевое и полевое. Волевое поведение определяется внутренними потребностями и мотивами (внутренняя мотивация), а полевое поведение вызвано влиянием на индивида внешних объектов (внешняя мотивация) [11].

Человек развивается и формируется, гештальтируя свою жизнь, под влиянием всего того, что существует в динамическом контакте в его жизненном пространстве, а именно, под влиянием его потребностей и психологических отношений в его окружении через напряжение к разрядке [12].

Индивид воспринимает и структурирует то, что воспринимает, создавая структуры или паттерны (гештальты) на основании своих потребностей, возникающих в поле, в котором человек себя обнаруживает здесь и сейчас. Эти паттерны имеют тенденцию фиксироваться в большей или меньшей степени или замораживаться [11], чтобы повториться в новом поле. Такие паттерны поведения человека называют фиксированными незавершенными гештальтами. Обычно человек следует незавершенным гештальтам подсознательно, но, он может осознать ту или иную ситуацию и себя в этой ситуации, а именно, какими различными способами происходит наше взаимодействие друг с другом в определенных ситуациях, какие смыслы мы этому придаем, какие играем роли по отношению друг к другу и какими нашим потребностями они обусловлены. В этом случае произойдет гештальтирование ситуации и сама ситуация, и её составляющие изменятся, т. е. человек выйдет из замороженной формы поведения или закроет незавершенный гештальт.

Обнаружено, что в состоянии незавершенного гештальта происходит

активизация усвоения новой информации. Установлено, что эффективность обучения иностранным языкам существенно повышается, если усвоение единиц иностранного языка происходит на фоне незавершенного гештальта во время ситуации его закрытия.

Проанализировав закономерности формирования гештальта, можно сформулировать основные принципы коммуникативной гештальт-ситуации (КГС):

– взаимозависимость всех составляющих КГС. Все составляющие КГС связаны между собой, действуют вместе и влияют друг на друга;

– важность потребности. Потребности каждого из участников коммуникации определенным образом организуют отношения внутри КГС;

– принцип уникальности «здесь и сейчас». Обобщения не точны, так как опыт каждого человека уникален и люди реагируют на одно и то же событие, исходя из своего опыта, то есть важно осознавать и реагировать на те реакции, которые возникают во время коммуникации.

– принцип изменяющейся ситуации. Ситуация постоянно меняется и те способы поведения, которые ранее приводили к желаемым результатам, могут перестать работать;

– принцип существенных связей. Как только ситуация начинает разворачиваться, все элементы ситуации начинают действовать друг на друга и нет такой составляющей, которую можно было бы выделить как несущественную. Поэтому преподаватель должен учитывать эту особенность, направляя свое внимание на различные феномены, возникающие в ситуации;

– принцип единовременности. События, произошедшие с участниками коммуникации в прошлом, или ожидания ими событий в будущем влияют на их поведение в настоящем, и, значит, на всю ситуацию. Эти события представляют собой незавершенные гештальты, что позволяет исследовать эти психологические феномены и использовать для активизации на их фоне скрытых возможностей участников коммуникации.

Таким образом, в КГС можно обнаружить, что то, какими видят друг друга преподаватель и другие участники ситуации в определенный момент является суммой того, кем они являются здесь и сейчас в своем конкретном контексте личных ожиданий и проекций, и тем, какие их потребности инициировали эту коммуникацию и как этот процесс происходит. Как только меняется хотя бы одна из названных составляющих, меняется и вся ситуация целиком, а также и другие, названные здесь и не названные, ее части.

Обсудим основные отличия традиционной коммуникативной учебной ситуации и КГС. В результате проведенного анализа, представляется, что КГС во многом схожа с коммуникативной ситуацией, используемой в преподавании иностранного языка. Но есть также и отличия, состоящие прежде всего в том, что КГС – это динамичная ситуация, развитие которой невозможно предсказать полностью, и, во-вторых, эта ситуация, нацеленная на работу с гештальтами, которые представляют собой комплексное психологическое образование, состоящее из трех уровней – языковой, когнитивный и уровень личностных смыслов. Это приводит нас к необходимости представлять каждое языковое явление на трех уровнях, начиная с самого глубинного. Вначале целесообразно объяснить, какие эмоции может испытывать индивид, вступающий в коммуникацию, с точки зрения родной культуры учащихся, сопоставить эти эмоции с культурой носителей изучаемого иностранного языка, затем сопоставить эти эмоции с невербальными средствами коммуникации, принятыми в родной

культуре обучающихся и в культуре носителей иностранного языка. Таким образом мы прорабатываем содержимое уровня личностных смыслов, выводя его на когнитивный уровень понимания, а затем отрабатываем языковые выражения, описывающие эмоции, движения, коммуникативные высказывания, принятые в той или иной ситуации. В результате мы выстраиваем связь эмоции-понятия (категории)-язык в сопоставлении родной культуры и языка с изучаемым иностранным языком и иноязычной культурой. При этом мы соблюдаем психологический закон обработки и упаковки информации, свойственной устной диалогической речи, представляя информацию на трех уровнях (личностные смыслы-когнитивный уровень-языковой уровень), что позволяет нам сформировать гештальт-концепт изучаемой ситуации. Представляя всю информацию с опорой на родной язык и культуру обучающихся, мы даем возможность этой информации вписаться в единую семантическую основу картины мира обучающегося без искажения, которое в противном случае может произойти из-за интерференции со стороны системы смыслов родной культуры обучающихся.

Затем мы отрабатываем использование представленных языковых единиц в КГС, доводя их употребление до автоматизма. Будучи присвоенными сознанием обучающихся, все составляющие прорабатываемой ситуации в виде единого целого гештальта будут активизироваться при возникновении в их жизни ситуации частично схожей, позволяя им стоить коммуникацию свободно используя релевантные выражения и конструкции.

Структура коммуникативной гештальт-ситуации в обучении иностранного языка специальности

1. Входные составляющие КГС

1) в качестве участников ситуации выступают студенты неязыкового вуза. Они отличаются тем, что их картина мира сформирована родной культурой и языком как на когнитивном, так и на языковом уровнях со формирующимися элементами профессиональной картины мира. Родной язык и профессиональные элементы родной культуры используем на занятиях по иностранному языку специальности для объяснения и сопоставления смыслов иноязычной профессиональной культуры с родной. Объяснения на родном языке обучающихся происходят до разыгрывания ситуации.

Студенты неязыковых вузов, как правило, изучают иностранный язык в школе и к поступлению в вуз достигают уровня А2 или В1. Это значит, что в их картине мира уже присутствуют сформированные, формирующиеся и еще не сформированные концепт-понятия, концепт категории и гештальт-концепты иностранной картины мира как на языковом, так и на когнитивном уровнях, что позволяет им выполнять различные действия на иностранном языке. Для преподавателя важно определить те языковые явления, которые подлежат отработке и усвоению во время моделируемой учебной ситуации. Первичная отработка отобранного языкового материала происходит до начала разыгрывания ситуации.

Так как у студентов только еще формируются элементы билингвальной картины мира, им необходима ориентировочная основа. Поэтому, рекомендуется, чтобы основная лексика, которая подлежит усвоению, была выписана на карточках, которыми студенты могут пользоваться во время разворачивания ситуации;

2) на уровне личностных смыслов картины мира учитываем тот факт, что студенты обладают:

– внутренней мотивацией к изучению иностранного языка, которую

преподаватель старается сформировать у тех студентов, у кого она не сформирована, и поддерживать сформированную мотивацию,

– незакрытыми гештальтами (подсознательными переживаниями, выражающимися в эмоциональной подсознательной реакции на действия других участников ситуации), что дает возможность активировать на фоне незакрытых гештальтов усвоение отобранного языкового материала.

2. В процессе коммуникативной ситуации:

1) в процессе коммуникативной ситуации поддерживаем внутреннюю и внешнюю мотивацию участников, так как поле каждого участника влияет на всех участников ситуации. Преподаватель является полноправным участником ситуации. Учитывая динамический характер гештальт-ситуации, преподаватель мягко придерживается сценария, давая себе свободу маневра;

2) преподаватель направленно осуществляет активизацию незакрытых гештальтов участников, внимательно наблюдает и разделяет эмоции с участниками, поощряя их эмоциональные реакции. В этот момент важно говорить с участниками, используя те структуры ИЯ, которые подлежат усвоению в этой ситуации. Все общение происходит только на иностранном языке. Участники описывают на иностранном языке свои эмоции и эмоции остальных участников, строя вокруг эмоций общение;

3) необходимо активно использовать невербальные средства общения и описывать свои движения и движения других участников на иностранном языке, строя общение вокруг этих реакций тела на происходящее;

4) во время разворачивания ситуации преподаватель не исправляет ошибки, но фиксирует их для дальнейшего анализа по трем пунктам – специальная лексика (концепт-понятие), грамматические категории (концепт-категория) и ситуативные языковые явления (гештальт-концепт);

5) в отличие от стандартной учебной коммуникативной ситуации самое главное в КГС – это не достижение цели коммуникации по сценарию, а активизация незакрытых гештальтов, поэтому чем более эмоционально и спонтанно разворачивается ситуация, тем более она эффективна. Говоря о личностных смыслах, мы не должны забывать, что у каждого участника они свои и вряд ли эти личностные намерения совпадают с искусственно поставленной целью по сценарию. Личностные смыслы проявляются через эмоции, поэтому инициировав эмоциональное общение участников, мы можем проникнуть на тот глубинный уровень картины мира каждого участника, на фоне которого лучше запомнятся отобранные преподавателем языковые средства.

3. После завершения коммуникативной ситуации:

1) с точки зрения личностного развития ожидается закрытие хотя бы одного гештальта, которое характеризуется чувством удовлетворения, испытываемого участниками КГС. С точки зрения обучения иностранному языку предполагается окончательное или частичное формирование гештальт-концепта разрабатываемой ситуации у всех участников КГС;

2) преподаватель проводит анализ всей беседы. Разбор ошибок по трем группам. Участники делают работу над ошибками – повтор некоторых фрагментов беседы со сменой партнеров или ролей. В этот момент прорабатывается то же языковое содержание, но внимание работы психологических механизмов усвоения больше уделяется их логической (когнитивной) составляющей;

3) после работы над ошибками можно повторить эту же ситуацию, изменив некоторые её характеристики, например роли участников.

Пример фрагмента моделирования коммуникативной гештальт-ситуации.

Тема: Деловые переговоры.

Информация для осмысления отличия в коммуникативных стратегиях (уровень личностных смыслов – когнитивный уровень) русской и английской культур.

В англоязычной культуре вежливость является адресатно-ориентированной, то есть быть вежливым значит демонстрировать внимание к собеседнику с помощью многословных фраз. В русской культуре быть вежливым подразумевает соблюдение правил приличия. Таким образом, английская вежливость более коммуникативная, а русская более этическая [2; 3].

Для делового английского коммуникативного общения является характерной стратегия, направленная на социальное дистанцирование. Она подразумевает коммуникативную неприкосновенность, недопустимость прямого воздействия на адресата, что предопределяет выбор речевых средств – вопросительные конструкции, средства модальности, сослагательное наклонение. Эта черта обусловлена автономией личности (privacy) как важнейшей ценностью английской культуры. Среди используемых стратегий можно назвать уклончивость, некатегоричность, коммуникативный пессимизм и коммуникативную субъективность [2; 3].

Русская коммуникация является более коллективистской и прямолинейной, отличается отсутствием подобной степенью личной автономии и поэтому предпочтение отдается прямым высказываниям [2; 3].

Сравните: Would you mind repeating the terms of the agreement? (Не возражаете ли вы против того, чтобы повторить условия договора?) – английская коммуникация.

Повторите, пожалуйста, условия договора – русская коммуникация.

Выражения для отработки:

1. Do you think I could use your telephone? I am wondering if you could possibly give me an explanation. и др. (уклончивость)

2. Would you kindly stop arguing? I don’t think I can completely agree with you. и др. (некатегоричность)

3. I don’t suppose you’d know the time, would you? It would be nice to have lunch together, but I am sure you are very busy. и др. (коммуникативный пессимизм)

4. I don’t think you are right. I am afraid we agree to differ. и др. (коммуникативная субъективность)

Выводы

В данном исследовании были проанализированы особенности моделирования коммуникативной ситуации с точки зрения работы психологических механизмов построения картины мира обучающихся. Выяснено, что успешность усвоения знаний на иностранном языке и об иностранном языке связана с соблюдением психологического закона асимметрии обработки и упаковки новой информации левым и правым полушариями мозга. Представляется оптимальным такая организация занятия по иностранному языку, при которой все языковые явления представляются и отрабатываются либо как левополушарные (так же сознательные или категориальные) либо как правополушарные (так же подсознательные или ситуативные). В первом случае после усвоения языковых явлений они формируют в картине мира концепт-понятия или концепт-категории, а во втором – гештальт-концепты. Отработку ситуативных языковых явлений целесообразно организовать как единое целое с ситуацией их употребления. Для чего в исследовании предлагается учитывать некоторые особенности моделирования коммуникативной учебной ситуации, направленной

на формирование гештальт-концепта. Обосновываются преимущества коммуникативной гештальт-ситуации (КГС) перед традиционными учебными коммуникативными ситуациями. Основным преимуществом является возможность упорядоченно дополнить существующую картину мира, сформированную под влиянием родного языка и культуры обучающихся, элементами иноязычной картины мира, отраженной в изучаемом иностранном языке, без искажения информации об иностранном языке за счет ориентации обучения на три уровня картины мира сознания обучающихся – языковой, когнитивный и уровень личностных смыслов. Исследование описывает возможную методику моделирования КГС. Кроме того, подобное обучение, содержащее элементы гештальт-анализа, несомненно должно способствовать улучшению умений и навыков коммуникации участников не только на иностранном, но и на родном языке, так как любая возможность закрытия гештальта сказывается на развитии умения подлинного контакта с миром других людей, ощущении связи с людьми, постижения причин возможных неудач и путей их преодоления.

Список литературы

1. Бирюкова М.А. Методическая система применения комплекса учебно-коммуникативных ситуаций / М.А. Бирюкова // Новые педагогические исследования. – 2007. – №3. – С. 44–47.

2. Ларина Т.В. Английский стиль фатической коммуникации / Т.В. Ларина // Жанры речи. – 2005. – №4. – С. 251–262.

3. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации / Т.В. Ларина // Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. – М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. – 512 с.

4. Леонтьев Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев // Фундаментальная психология. – М.: НПФ Смысл, 2019. – 860 с.

5. Ляхова Е.Г. Лингводидактические условия формирования билингвизма при обучении иностранному языку: автореф. дис. …канд. пед. наук / Е.Г. Ляхова. – М.: МГЛУ, 2008. – 25 с.

6. Пономарева И.В. Коммуникативное доминирование в ситуациях псевдокоммуникативных контактов / И.В. Пономарева // Вестник Тверского государственного университета. – Серия: Философия. – 2020. – №1 (51). – С. 88–98.

7. Россолова О.А. Структурно-прагматические составляющие коммуникативной ситуации запрета / О.А. Россолова // Global Science. Development and novelty. Collection of Scientific Papers on Material V International Scientific Conference. – 2017. – С. 30–36.

8. Goldstein K. The organism: A Holistic Approach to Biology Derived from Pathological Data in Man / K. Goldstein – New York: American Book Company, 1939. – P. 45–78.

9. Guespin, L. Problématique des travaux sur le discours politique / L. Guespin // Langage. – 1971. – №23. – P. 3–24.

10. Habermas, J. The Theory of Communicative Action / J. Haberman. – Boston: Beacon press, 1984. V. 1. – P. 314–465.

11. Lewin K. Field Theory in Social Science / K. Field // Selected Theoretical Papers. – London: Tavistock Publications, 1952. – P. 5–36.

12. Staemmler F.M. Noen tanker om setningen: «Det som er, kan fa v.re, og det som kan fa v.re, kan endre seg» / F.M. Staemmler. – Norsk Gestalttidsskrift. – 2016. –13 (1). – P. 22–30.

13. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (Теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.М. Щукин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://didacts.ru/slovari/novyi-slovar-metodicheskih-terminov-i-ponjatii-teorija-i-praktika-obuchenija-jazykam.html

14. Словарь по риторике языкознанию и эффективному общению [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://didacts.ru/slovari/slovar-po-ritorike-jazykoznaniyu-i-effektivnomu-obscheniyu.html

Масленникова Светлана Федоровна
канд. пед. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
лесотехнический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область
Слободина Елена Анатольевна
преподаватель
ГАПОУ СО «Уральский колледж бизнеса,
управления и технологии красоты»
Зыкин Николай Сергеевич
преподаватель
ГАПОУ СО «Уральский колледж бизнеса,
управления и технологии красоты»
Медведева Анна Алексеевна
преподаватель
ГАПОУ СО «Уральский колледж бизнеса,
управления и технологии красоты»
г. Екатеринбург, Свердловская область

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТУРИЗМУ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация*: в статье авторы раскрывают понятие «самостоятельная работа студентов» и ее виды, а также место преподавателя в ее организации. Приведены примеры исследований студентами – будущими специалистами по туризму – творчества Л. да Винчи в процессе выполнения самостоятельной работы.*

Ключевые слова*: самостоятельная работа студентов, Леонардо да Винчи, специалисты по туризму, профессиональная подготовка, колледж.*

Под самостоятельной работой студентов колледжа понимается планируемая учебная, научно-исследовательская и учебно-исследовательская работа обучающихся, которая выполняется ими в аудиторное или внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (или при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющим ведущую роль за работой студентов) [3]. Самостоятельная работа позволяет студентам углубить приобретённые теоретические знания на лекционных и семинарских занятиях, расширить представления об изучаемом вопросе, выполнить какие-либо практические задания и на творческом уровне решить актуальные проблемы, связанные с определенной темой исследования. Таким образом, организация самостоятельной работы студентов в колледже – важнейшая часть профессиональной деятельности преподавателя.

Особое значение приобретает самостоятельная работа студентов в условиях дистанционного обучения в колледже. Следует заметить, что в педагогической литературе известны несколько различных ее видов, связанных с развитием самостоятельности учебной/внеучебной деятельности, а именно студенческая работа студентов с а) низким, б) с пороговым, в) с продвинутым и г) с высоким уровнем самостоятельности [4]. Эти виды позволяют преподавателю охватить всех студентов, невзирая на их интеллектуальное и креативное развитие. Рассмотрим их подробнее.

Первый вид – низкий – позволяет вовлечь в самостоятельную работу студентов с низким уровнем самостоятельности. Эти студенты могут выполнять самостоятельную работу только по образцу, действуя по алгоритму.

Второй вид объединяет студентов, имеющих пороговый уровень самостоятельности. То есть студенты могут решать типовые задачи, и перенося теоретические знания в типовые ситуации.

Третий вид – продвинутый уровень самостоятельности. В этом случае, выполняя самостоятельную работу, студент преобразует теоретические знания, обобщая их, систематизируя и применяя в нестандартных ситуациях.

Четвертый вид – высокий уровень самостоятельности, при котором студенты способны выполнять эвристические самостоятельные работы, разрабатывать новые проекты, предлагать совершенно оригинальные решения конкретных проблем.

В Уральском колледже бизнеса, управления и технологии красоты (г. Екатеринбург) много лет идет успешная профессиональная подготовка студентов – будущих специалистов по туризму. В процессе освоения образовательной программы по вышеназванной специальности студентам приходится выполнять много самостоятельной работы. Особенно большой интерес у обучающих вызывают задания по дисциплине «Музеи мира». Изучение этого курса позволяет сформировать профессиональную компетентность в области обеспечения качественного предоставление услуг по сопровождению туристов, их консультированию по вопросам, связанным с конкретным турпродуктом [1].

На протяжении ряда лет одним из заданий самостоятельной работы студентов по курсу «Музеи мира» стало подготовка докладов и презентаций, освещающих тему «Шедевры живописи в музеях мира» [2]. Студенты должны были изучить экспозиции, выставки и фонды музеев мира (по выбору) и предложить аргументированный ответ о причинах и основаниях наличия/участия в музейных экспозициях конкретного шедевра.

Одно из исследований студентов содержало информацию о творчестве Л. да Винчи и о его шедевре – картинной копии «Тайной вечери» в бельгийском аббатстве. Приведем фрагмент из доклада студента – будущего специалиста по туризму.

Спустя годы после написания по просьбе миланского герцога Людовика Сфорца «Тайной вечери», один из талантливых учеников Леонардо под руководством самого мастера создал великолепную копию его впечатляющей настенной росписи. Специалисты утверждают, что это самая наилучшая и наиболее реалистичная копия творения Леонардо.

Картинная копия «Тайной вечери» (не единственная причём) была сделана в 1506 году учеником Леонардо да Винчи, Андреа Солари (наиболее вероятно). Несмотря на то, что да Винчи никогда не работал в Бельгии, в аббатстве Тонгерло (нидер. Tongerlo) с 1545 года хранится это драгоценное полотно: точная, красивая копия изображения «Тайной вечери». Оригинал этой работы кисти великого Титана Возрождения украшает трапезную монастыря Санта-Мария-Делле-Грация в Милане [5].

Рис. 1. Винчи Л. да Тайная вечеря. 1495–1498. 460 × 880 см
Санта-Мария-делле-Грацие, Милан

Рис. 2. Вид на фоторепродукцию «Тайная вечера» Л. да Винчи.
Церковь Tongerlo, Бельгия

Эта картинная копия, украшающая собор аббатства Тонгерло (Бельгия), почти неотличима от настоящего оригинала, вероятно из-за лучшего качества материалов, использованных для работы. Цвета здесь намного ярче, а детали хорошо различимы по сравнению с выцветшим настенным оригиналом 1498 года, сильно пострадавшим от времени. Картина «Тайная вечеря» была приобретена аббатом Арно Стрейтерсом у антверпенского купца Жана ле Гранда (фр. Jean le Grand) за 450 рейнских флоринов. Размер холста составляет почти 34 кв. м. (4,24 х 8,02 м) [5].

Студентами при изучении материала отмечены интересные детали: специалисты утверждают, что да Винчи тоже приложил руку к копии и сам написал головы Иисуса и Иоанна. Это можно утверждать исходя из того, что под слоем краски их изображения отсутствовал основной набросок. Любопытно, как жил и творил художник во время своего пребывания в миланском монастыре, для которого он написал эту «Тайную вечерю»?! Говорят, что Леонардо в качестве модели для портрета Иуды использовал голову настоятеля миланского монастыря. Именно на копии в Тонгерло его черты и выражение лица Иуды видны гораздо лучше, чем в Милане!

Обучающиеся освоили творческий и жизненный путь Леонардо да Винчи, отметив, что мастер родился в небольшом городке Винчи, посреди тосканских холмов, которые вдохновляли его взгляд с раннего возраста. Подростком он уехал во Флоренцию, чтобы научиться ремеслу у живописцев и художников, известных в его время. Когда Леонардо было уже около тридцати лет, он отправил письмо к герцогу Людовико Сфорца (1452–1508), правителю Милана, в котором предлагал себя на должность придворного живописца. Несмотря на то, что да Винчи, в первую очередь, был известен как прекрасный художник, он рекомендовал себя как эксперт в военной инженерии, а свои навыки в живописи и скульптуре называл дополнительными. Благодаря этому дерзкому письму великий мастер получил свои первые заказы в Милане. Например, «Дама с горностаем» – портрет любовницы Людовико Сфорца, был написал в этот период.

В заключение следует отметить, что самостоятельная работа студентов в колледже является важным видом учебной и научно-исследовательской деятельности. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения, поскольку Федеральным государственным образовательным стандартом предусматривается, как правило, не менее 50% часов из общей трудоемкости дисциплины на самостоятельную работу студентов. В связи с этим, обучение в колледже включает в себя две, практически одинаковые по объему и взаимовлиянию части – процесса обучения и процесса самообучения. Поэтому самостоятельная работа должна стать эффективной и целенаправленной работой студента.

Список литературы

1. Масленникова С.Ф. Реализация воспитательного потенциала русской живописи в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов по туризму / С.Ф. Масленникова, Е.А. Слободина, Н.С. Зыкин [и др.] // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 16 июня 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 133–135.

2. Масленникова С.Ф. Роль творческих заданий при освоении будущими экскурсоводами курса «Музеи мира» / С.Ф. Масленникова, О.Б. Мезенина, А.А. Медведева // Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества: монография. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 160–170 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://phsreda.com/ru/article/102441/discussion_platform

3. Методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы / сост. канд. экон. наук А.А. Докукина. – М.: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, 2012. – 22 с.

4. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: учеб.-метод. пособ. / А.В. Меренков, С.В. Куньщиков, Т.И. Гречухина [и др.]; под общ. ред. Т.И. Гречухиной, А.В. Меренкова; – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с.

5. Тайная вечеря (фреска Леонардо да Винчи) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Тайная_вечеря_(фреска_Леонардо_да_Винчи)

Мизюрова Эльвира Юрьевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова»
г. Саратов, Саратовская область

КРИТЕРИИ И УРОВНИ ТВОРЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация*: одна из главных задач в образовании – создать такие условия в ходе учебного процесса, которые способствовали бы развитию творческой личности. Цель работы – определить критерии и уровни творческих качеств личности обучающихся. Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить уровни творческого саморазвития студентов и установить критерии в основе определения этих уровней. Определены на основе индивидуальных различий типологические группы обучающихся. Процесс обучения студентов иностранному языку на кафедре «Иностранные языки и культура речи» СГАУ доказывает актуальность заявленной в статье проблемы.*

Ключевые слова*: творческая личность, уровни обучения, творчество, мотивация, интерактивные методы, творческие качества.*

Для выявления природы творческой личности, ее существенных характеристик, прежде всего, необходимо понять, какого специалиста должна готовить высшая школа.

В настоящее время в обществе наблюдается социальный заказ на творческую личность, т.е. человека, способного думать по-новому, самостоятельно ставить перед собой задачи, цели, предлагать нестандартные решения, сопротивляться рутинному подходу, ориентироваться более на будущее, чем на прошлое, – одним словом, человека с «вирусом новизны» [1].

Учебный процесс высшей школы оперирует неограниченным множеством понятий и поисков, находящихся в определенных внутренних и внешних связях мыслительной сферы студентов. Эти множества задаются определенным дидактическим образом, ограниченным, отобранным в зависимости от целей обучения, степени подготовки студентов, их возрастного и физиологического состояния. В этой связи необходимо более подробно рассмотреть уровни обучения.

Изучение того или иного предмета не происходит на каком-то одном уровне. Наиболее эффективно учебный процесс протекает тогда, когда более высокие уровни сложности опираются на менее сложные. Если этого нет, то могут возникнуть такие явления, как изучение без достаточного основания или формальное обучение, дающее знание без понимания. В работах Я.А. Пономарева [2] творчество развивается по этапам, эти этапы становятся структурными уровнями его организации. Уровень от уровня отличается степенью перехода совершаемых обучающимся действий. По работам Д.Б. Богоявленского [3] интеллектуальная активность предстает в виде организации, состоящей из трех уровней: стимульно-продуктивного, эвристического, креативного. Первый уровень – пассивный – при котором – новая деятельность у одних обучающихся пока еще нова и сложна, вызывает интерес и доставляет удовольствие, у других бурный интерес. Но по мере овладения этой деятельностью она воспринимается монотонной, интерес иссякает и интеллектуальную деятельность уже ничто не стимулирует. Второй уровень – эвристический. Обучающихся этого уровня отличает проявление в той или иной степени интеллектуальной инициативы, не стимулированной ни внешними факторами, ни субъективной оценкой неудовлетворительных результатов деятельности. Третий уровень – креативный. Обучающимся свойственно самостоятельно ставить проблемы, заниматься углубленным анализом на основе решения всего одной лишь задачи.

Автор статьи указывает на существование определенных педагогических стереотипов, мешающих реализации задач интеллектуального воспитания обучающихся. Первый их них в тех или иных вариациях основан на следующем убеждении: «Главный показатель эффективности обучения – это уровень усвоения знаний, умений, навыков». Разумеется, это важно, но вопрос в другом: достаточны ли они для реализации поставленной задачи? Думаем, что нет. На наш взгляд, в формировании критериев оценки эффективности образовательных процессов следует учитывать компетентность, инициативу, творчество, саморегуляцию, уникальность склада ума. Речь идет об определенной системе интеллектуальных качеств, характеризующих уровень развития индивидуальных интеллектуальных возможностей.

На основе анализа психолого-педагогической литературы выявлены уровни творческого саморазвития студентов на разных этапах их личностного становления. За основу выделения уровней творческого саморазвития взяты качественные показатели, отражающие основные компоненты структуры личности: – характер творческого замысла; – адекватность самооценки творческих возможностей; – степень самостоятельности в выполнении творческого задания. Данные критерии не исчерпывают всего многообразия качественных характеристик личности, но в контексте проблематики нашего исследования являются наиболее значимыми. На основе их соотношения в структуре творческой деятельности были определены уровни творческого саморазвития студента. *Начальный*. Не верит в собственные возможности, не умеет и не желает выполнять творческие задания. *Низкий*. Сомневается в собственных возможностях, выполняет творческие задания под руководством преподавателя и осуществляет их только репродуктивным способом. *Средний*. Нуждается в дополнительных стимулах при выполнении творческих заданий, при реализации

замысла включает отдельные элементы нового; предпочитает работать в микрогруппе, не решаясь брать творческую инициативу на себя. *Высокий*. Верит в свои возможности и способности, иногда завышая их самооценку. Способен на создание широкого спектра самостоятельных замыслов, которые не всегда находят адекватное творческое воплощение, поэтому для их практической реализации нуждается в дополнительной информации. *Креативный*. Адекватно оценивает собственные возможности и способности. При подходе к творческим заданиям находит нестандартные решения и воплощает их в самостоятельные, оригинальные, полностью завершенные проекты.

Индивидуальные различия обучаемых проявляются в умственных способностях, в морально-этической и эмоционально-волевой направленности личности (характер, культура поведения, поступки, потребности, идеалы, интересы) «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто может к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением», – справедливо указывал А. Дистервег [4]. На основе анализа различных подходов к индивидуальным различиям обучающихся автор статьи выделяет следующие типологические группы обучаемых. Так, для первой группы характерным является усвоение полного объема знаний, достаточная осмысленность их, умение применять для выработки новых практических навыков, умение самостоятельно решать возникшие проблемы. Для обучаемых второй группы свойственно усвоение полного объема знаний, достаточная осмысленность их, умение применять их для формирования новых практических умений и навыков, способности решать возникшие проблемы с помощью преподавателя. Обучаемые, отнесенные к третьей группе, не всегда самостоятельно усваивают обязательный объем знаний, у них отмечается отсутствие достаточной осмысленности знаний, неумение применять их для формирования новых практических навыков и умений, они испытывают затруднения в решении проблем, задач.

Интеграция знаний через творчество студентов дает возможность успешно поддерживать мотивацию [5]. Процесс воспитания молодежи – одна из главных трудноуловимых граней повседневной педагогической деятельности. Можно представить, как сложно «замотивировать» современных студентов, у которых появились новые ценности в жизни, которые мы, старшее поколение, порой не принимаем. Все чаще встречаем студента с эгоцентрической позицией и настроением, многие обучающиеся живут по принципу: «меня не трогайте, и я никого не трону» [6]. На кафедре «Иностранные языки и культура речи» СГАУ разработаны интерактивные методические указания по основным разделам грамматики современного английского языка, предназначенные для формирования у обучаемых продуктивных грамматических навыков, а также для контроля и самоконтроля их сформированности. В качестве инструментальной среды для разработки электронных материалов применяется система MOODLE (Modular Object-Oriented Distance Learning Environment), которая обладает широкими возможностями, как в организации учебного процесса, так и в работе с мультимедиа-данными, что во многом определило ее выбор для использования в учебном процессе по английскому языку. Анализ показал, что регулярное использование информационных

технологий по английскому языку приводит к повышению академической успеваемости и учебной успешности обучаемых, а, как известно, именно академическая успеваемость и учебная успешность являются основными критериями оценки учебной деятельности студентов. Таким образом, в группах, где используются информационные технологии, студенты стали относиться к изучению английского языка с большей ответственностью и интересом, у них возрастает познавательная и коммуникативная активность, повышается работоспособность. Об этом свидетельствуют и благоприятные отзывы студентов о применении информационных технологий в учебном процессе: в ходе личных бесед с обучаемыми на вопрос: «Помогают ли вам в изучении иностранных языков компьютерные технологии?» положительно ответили более 80% из них [7].

Методика коллективно-творческого дела является наиболее теоретически обоснованной и практически опробованной в среде обучения иностранному языку. Коллективно-творческое дело – это, прежде всего, полное взаимодействие обучающихся и педагога в процессе деятельности, это достигается благодаря постоянной работе преподавателя по сплочению смешанной группы, созданию в ней атмосферы доброжелательности и уважительного отношения друг к другу. Также следует отметить творческую составляющую, которая развивает творческие способности, нестандартное и критическое мышление, мотивацию, т.е. полное задействие всех в процессе коллективно-творческого дела, рефлексию – анализ и подведение итогов деятельности [8].

Таким образом, детальный анализ по данной проблеме указывает на то, что степень полноты самостоятельности, поиска и создания продукта определяет уровни творчества. В основу определения этих уровней заложены следующие критерии: – интерес к творческой деятельности; – стремление заниматься творческой деятельностью; – выполнение творческих работ по заданию преподавателя; – собственная инициатива в творческой деятельности. Без определения уровней развития творческих способностей студентов мы не можем проверять и регулировать действия механизма творческой деятельности, вносить определенные коррективы во все звенья его взаимодействия.

Список литературы

1. Мурахтанова Л.И. Модернизация обучения иностранным языкам в вузе. Монография / Л.И. Мурахтанова, К.А. Рокитянская, Э.Ю. Мизюрова [и др.]. – Саратов: Наука, 2010. – 155 с.

2. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.

3. Богоявленский Д.Б. Об одном из подходов к исследованию интеллектуального творчества / Д.Б. Богоявленский // Вопросы психологии. – 1976. – №4. – С. 69–79.

4. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей: Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М., 1956. – 374 с.

5. Мизюрова Э.Ю. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку в аграрном вузе / Э.Ю. Мизюрова // Фундаментальные и прикладные исследования в высшей аграрной школе: сборник научных статей. Вып. 1. – Саратов: ЦеСАин, 2014 – С. 12–15.

6. Мизюрова Э.Ю. Педагогические условия адаптации студентов младших курсов к обучению в аграрном вузе / Э.Ю. Мизюрова // Актуальные проблемы воспитания в образовательном процессе вуза: сборник статей по материалам межвузовской научно-практической конференции – Саратов: ЦеСАин, 2017. – С. 76–78.

7. Мизюрова Э.Ю. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам / Э.Ю. Мизюрова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13. №2 (5). – С. 1100–1103.

8. Мизюрова Э.Ю. Коллективная творческая деятельность на занятиях по иностранному языку в аграрном вузе / Э.Ю. Мизюрова // Профильная школа – 2020. – Т. 8. №6 – С. 59–62.

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент
Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Минасян Вартан Вачаганович
аспирант, ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
г. Воронеж, Воронежская область

ПРОФИЛЬНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ АНАТОМИИ

Аннотация*: высшее профессиональное образование подразумевает под собой профильную специализацию изучаемых дисциплин. Особенно это касается высшего образования медицинского профиля. Профильный подход к изучаемой профессии позволит уже на начальном этапе обучения развить клиническое мышление обучающихся, что, несомненно, отразится на общем уровне знаний. Профильные вопросы анатомии человека на стоматологическом и, допустим, педиатрическом факультетах сильно различаются в силу специфики получаемых профессий, поэтому профильных подход необходим при проведении практических занятий, а также включен в лекционный цикл соответствующего факультета. В статье акцентируется внимание на профильных вопросах, изучаемых студентами стоматологического факультета в процессе проведения практических занятий на кафедре нормальной анатомии человека.*

Ключевые слова*: стоматологический факультет, обучение, профильный подход, анатомия, студент.*

Изучение профильных вопросов студентами стоматологического факультета начинается на раннем этапе получения высшего профессионального образования [1]. Кафедра анатомии является первой и, несомненно, важной кафедрой, неразрывно связанной с будущей профессиональной деятельностью обучающихся. Изучение анатомии человека протекает в течение 1,5 лет (3 семестров), в течение которых студенты стоматологического факультета изучают две дисциплины: «Анатомия» и «Анатомия головы и шеи».

Студенты стоматологического факультета, обучаясь на кафедре нормальной анатомии человека, изучают углубленно профильные вопросы, относящиеся к их будущей профессиональной деятельности, что позволит им в дальнейшем более качественно получить знания на кафедрах, относящихся к стоматологическому профилю.

В первом семестре профильные вопросы включают изучение черепа, а также мышцы головы и шеи. Это не значит, что остальные темы изучаются в меньшем объеме, изучение материала происходит согласно календарно-тематическому плану и включает все темы и разделы, как и на других факультетах, но профильные вопросы изучаются в большем объеме, чем на других факультетах, у которых есть свои профильные вопросы. Для педиатрического факультета таковыми являются вопросы анатомии детского возраста, а для лечебного факультета возрастная анатомия и анатомия старческого возраста, то есть геронтология [4].

При изучении строения костей черепа особое внимание обращается на такие структуры, как крыловидно-небная ямка и ее отверстия, так как через данные отверстия проходят сосуды и нервы для кровоснабжения и иннервации зубов, что в дальнейшем позволит обучающимся выполнять правильно такие манипуляции как анестезия и остановку кровотечения из соответствующих сосудов.

Кроме того, для студентов стоматологического факультета важно знать строение и функции, а также точки крепления мыщц, приводящих в движение нижнюю челюсть, как единственную подвижную кость области черепа.

При изучении анатомии человека во втором семестре профильными являются вопросы строения полости рта, проекции и выводных протоков больших слюнных желез и, конечно, зубов. Знание данных вопросов относится непосредственно к области деятельности врача-стоматолога, поэтому данные моменты изучаются в наиболее полном объеме [6]. Помимо этого, к профильным вопросам стоматологического факультета относится такой раздел анатомии человека, как центральная нервная система.

В третьем семестре особый упор делается на черепные нервы. Тройничный, лицевой и языкоглоточный нервы принимают участие в иннервации ротовой полости и рядом расположенных структур, что непосредственно касается поля деятельности врача стоматологического профиля [3].

При изучении сердечно-сосудистой системы преподаватель обращает особое внимание на сосуды, кровоснабжающие структуры верхней и нижней челюсти, а также мягкие структуры ротовой полости, их ход и область ветвления. Особое внимание уделяется вариантной анатомии данных сосудов и нервов, так как незнание вариантов хода и ветвления может привести к врачебным ошибкам.

Таким образом, при изучении такой дисциплины, как анатомия человека, особый упор делается на профессиональные аспекты соответствующего факультета, что позволяет развить клиническое мышление обучающихся и даже на начальном этапе их обучения дать основы знаний, необходимых им в их дальнейшей профессиональной деятельности. Обучение происходит на натуральных препаратах, что максимально приближает студентов к их будущей специальности и позволяет раскрыть их потенциал в наибольшей степен [5].

Для максимального развития личности будущего профессионала, на кафедре нормальной анатомии человека проводится корректировка учебного процесса, позволяющая полноценно раскрыть индивидуальные способности обучающихся. В первую очередь это касается практических занятий, формирующих у студентов стоматологического факультета необходимые знания для полноценного выполнения своих будущих профессиональных обязанностей [2]. Еще раз хочу обратить внимание, что во время проведения практических занятий по анатомии человека студенты занимаются по натуральным препаратам, которые позволяют максимально полно сформировать знания о строении человеческого организма, необходимые обучающимся в их будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Карандеева А.М. Проблемы преподавания нормальной анатомии человека на современном этапе / А.М. Карандеева, Н.Т. Алексеева, А.Г. Кварацхелия, Ж.А. Анохина // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2019. – №8. – С. 289–292.

2. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. №3. – С. 237–239.

3. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов., Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Международной научно- практической конференции. – 2018. – С. 65–66.

4. Ильичева В.Н. Формирование профессиональных компетенций у студентов медико-профилактического факультета / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Писарев, Н.В. Маслов // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием / УО «Витебский государственный медицинский университет». – 2017. – С. 383–385.

5. Ильичева В.Н. Образовательные технологии в высшей школе/В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Проблемы современной морфологии человека: сб. науч. тр., посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, члена корреспондента РАМН, профессора Б.А. Никитюка, 2018. – С. 212–213.

6. Карандеева А.М. Модель психолого-педагогической компетентности будущего врача как основа формирования клинического мышления / А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева, Ж.А. Анохина [и др.] // Интеграция наук. – 2018. – №6 (21). – С. 54–56.

7. Профильная подготовка студентов-медиков на начальном этапе обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://phsreda.com/e-articles/10218/Action10218–96594.pdf (дата обращения: 13.07.2022).

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент
Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Минасян Вартан Вачаганович
аспирант, ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

СОВРЕМЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВЫСШЕМ МЕДИЦИНСКОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: современные требования, предъявляемые к выпускникам высшего учебного заведения медицинского профиля, вносят коррективы в учебный процесс университета на различных этапах его работы. В статье сделан акцент на особенностях подготовки специалистов стоматологического профиля на кафедре нормальной анатомии человека. Выпускник вуза должен не только владеть глубокими знаниями по профессии, но и уметь принимать самостоятельные решения, а также стремиться к саморазвитию и повышению уровня знаний в течение всей профессиональной деятельности, также быть заинтересованным в изучении новых направлений медицинской деятельности.*

Ключевые слова*: обучение, университет, профильный подход, студент.*

Профильный подход к обучению студентов начинается на раннем этапе обучения и продолжается на протяжении всего времени обучения в медицинском вузе. Кроме того, настоящее время профильная подготовка специалиста начинается еще во время обучения в школе, так как проблема самоопределения школьников старших классов является актуальной и требует комплекса мер для ее решения, при этом участие вуза, как активного его компонента, несомненно способствует правильному выбору школьника. Ученики выпускных классов проходят обучение в предуниверсарии на базе выбранного высшего учебного заведения. В процессе обучения в предуниверсарии школьники знакомятся с требованиями высшего образования, что позволяет будущим студентам повысить свой уровень знаний и развить интерес к выбранной профессии [4].

Студенты, обучающиеся на стоматологическом факультете медицинского университета, изучают анатомию человека в течение 3 семестров. Дисциплины, изучаемые ими, включают «Анатомия» и «Анатомия головы и шеи», на которые делается особый упор при изучении дисциплины. С 1 сентября 2021 года в процесс обучения студентов 1 курса стоматологического факультета внедряется пилотный проект, который

подразумевает освоение дисциплины «Анатомия» в течение 1 семестра с промежуточным итогом в виде дифференцированного зачета с оценкой. В течение 2 и 3 семестров происходит изучение дисциплины «Анатомия головы и шеи» с последующим промежуточным итогом в виде экзамена. 1 курс стоматологического факультета насчитывает 15 групп со средним количеством студентов в группе в пределах 16–18 человек. Данный пилотный проект нацелен на повышение уровня знаний обучающихся и формирование клинического мышления начиная с раннего этапа обучения в медицинском вузе. Он реализуется в рамках ФГОС 3++. Изучение дисциплины «Анатомия» включает в себя освоение теоретического материала в виде лекционного курса, проводимого в дистанционном формате в виде презентаций со звуковым сопровождением, а также 3-х часовых практических занятий (16), охватывающих основные разделы изучаемой дисциплины. В качестве учебных пособий сотрудниками кафедры были разработаны методические рекомендации к каждому практическому занятию, включающие в себя методические рекомендации студентам по теме занятия, методические рекомендации студентам для самостоятельной подготовки к занятию и методические рекомендации преподавателям по изучаемым темам. Данные методические рекомендации размещаются на базе обучающей платформы MOODLE. Изучение дисциплины «Анатомия» включало в себя контроль полученных знаний в виде 3 рейтинговых занятий, таких как «Опорно-двигательный аппарат», «Спланхнология» и «Ангионеврология». Каждое рейтинговое занятие подразумевало собой оценку теоретических знаний обучающихся, проверку практических навыков студентов и решение тестового контроля обучающимися. По итогам сдачи рейтинговых занятий, студенты имели предэкзаменационный рейтинг в виде баллов, высчитываемый по критериям балльно-рейтинговой системы, реализуемой в рамках нормативных документов, принятых в 2005 году. Таким образом, в осеннем семестре 2021–2022 учебного года студенты 1 курса стоматологического факультета изучали дисциплину «Анатомия», параллельно с ними студенты 2 курса завершали обучение на кафедре нормальной анатомии дисциплины «Анатомия человека, Анатомия головы и шеи», в результате чего в зимнюю сессию промежуточный контроль оценка знаний производился и у студентов 1 курса и у студентов 2 курса. Средний балл у студентов 2 курса по результатам экзаменационной сессии на кафедре нормальной анатомии ВГМУ им. Н.Н. Бурденко соответствовал оценке 3,8, а у студентов 1 курса находился в пределах 3,4. Анатомия человека является первой специальной дисциплиной, изучаемой на первом курсе учебы в университете, объем материала, получаемого студентами в течение одного практического занятия, обширен, включает в себя изучение латинских терминов, что создает трудности для полноценного восприятия учебного материала и отнимает много времени при самостоятельном изучении учебного материала. Повторю еще раз, изучение строения тела человека, за исключением области головы и шеи, у первого курса происходило в течение полугода. Второй курс изучал анатомию человека в течение 3 семестров, профильные вопросы вошли в основной курс, их изучение происходило согласно темам практических занятий, относящихся к профильным вопросам стоматологического факультета, как и любого другого факультета [1].

Таким образом, по результатам экзаменационной сессии, студенты 2 курса, изучающие нашу дисциплину в течение 3 семестров, показали более качественные знания и более высокий средний балл, нежели студенты 1 курса, изучающие анатомию в течение 1 семестра. Кроме того, студенты 1 курса, изучающие анатомию головы и шеи в течение 2 семестра 2021/2022 учебного года демонстрируют лучшее владение информацией, относящейся к профильным вопросам, нежели студенты 2 курса по данным рейтинговых занятий в течение текущего семестра. Более того, студенты более осознанно относятся к данным занятиям, так как изучение профильных вопросов происходит с клинической точки зрения и формирует профессиональную направленность учебного процесса [3].

Анатомия человека является первой и наиболее важной дисциплиной в контексте данной проблемы. Только комплексный подход к преподаванию позволяет наиболее полноценно сформировать интерес к медицинской профессии и получить на выходе высокопрофессионального специалиста, востребованного в своей профессии [2].

Данный пилотный проект не окончателен, с 1 сентября 2022 года кафедра нормальной анатомии ВГМУ внедряет новый пилотный проект, включающий с себя изучение дисциплины «Анатомия» в течение 1 курса (1 и 2 семестры) и дисциплины «Анатомия головы и шеи» в течение 3 семестра, то есть полгода, для выявления более успешной образовательной модели, направленной на повышение уровня знаний обучающихся и формирование высокопрофессионального специалиста, востребованного на рынке труда.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета / Н. Т. Алексеева, М.Ю. Соболева // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 7.

2. Маслов Н.В. Проблема эффективности нововведений в учебном процессе медицинского вуза / Н.В. Маслов, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. Витебск, 2017. – С. 95–98.

3. Алексеева Н.Т. Преподавание анатомии человека с использованием современных интерактивных технологий / Н.Т. Алексеева, А.Г. Кварацхелия, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк // Материалы межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции, посвященной 90-летию со дня рождения первого заведующего кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии доктора медицинских наук, профессора Александра Васильевича Краева. – 2018. – С. 12–17.

4. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. №3. – С. 237–239.

Сергеева Алена Александровна
канд. пед. наук, доцент
Ешкина Наталья Ивановна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ДИАЛОГОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация*: в статье актуализирована роль диалоговых технологий в обучении студентов. Авторами раскрыта специфика использования разных вариантов диалоговых технологий в условиях онлайн-обучения.*

Ключевые слова*: диалоговые технологии, образовательный процесс, педагогический вуз, студент, онлайн-обучение, онлайн-платформы.*

Актуальные изменения системы образования в Российской Федерации, возможности эффективного функционирования данной системы обусловливают изменение технологий изучения педагогического блока в высших учебных заведениях. Важное место в этом процессе принадлежит технологиям общения (диалоговым технологиям) не только в их классическом виде в аудиторных комнатах, но и в условиях онлайн-обучения.

В данной ситуации диалоговые технологии способствуют осуществлению мягкого перехода от традиционной модели образовательного процесса к личностно-ориентированной, которая берет в расчет и индивидуальные особенности каждого обучающегося, и его возможности в материально-техническом обеспечения (наличие средств связи, их качество и доступность) [1–3]. Исследователи отмечают, что перенос в онлайн-формат диалоговых технологий способствует активному и непосредственному участию студентов в ходе семинарских занятий, активной коммуникации с педагогом, позволяет обсуждать актуальные темы занятия, при этом учитывая возможности всех сторон взаимодействия.

Это воздействие можно проверить, разобрав ряд элементов технологий общения, которые позволяют эффективно использовать их в условиях онлайн-обучения. На начальном этапе, связанном с постановкой цели на онлайн-занятии с использованием диалоговых технологий, следует с самого начала семинарского занятия привлечь к работе каждого студента. Важным аспектом этого этапа является главная ориентация на заданные цели на протяжении всего семинарского занятия, постоянное обсуждение последовательности выполнения целей и полнота их достижения. Этот подход позволяет вовремя перестраивать формат общения, вносить коррективы в ход занятия, укладываться в хронологические рамки (тайм-менеджмент занятия). На заключительном этапе практического онлайн-занятия активное обсуждение в процессе оценивания деятельности студентов будет способствовать повышению мотивации на оживленное коммуникативное взаимодействие [4; 5].

С целью изучения педагогической дисциплины «Технология и организация воспитательных практик» студенты-заочники 2 курса факультетов русской филологии и документоведения и факультета истории и права ТГПУ им. Л.Н. Толстого участвовали в создаваемых преподавателями видеоконференциях на платформе Сферум. В условиях непростой эпидемической ситуации (январь 2022 года) данный формат работы позволял наиболее рационально организовать онлайн-взаимодействие с будущими учителями в формате диалога.

Рассмотрим основные формы диалоговых технологий, которые мы использовали при изучении дисциплины «Технология и организация воспитательных практик»:

1. Семинары-дискуссии: данная форма взаимодействия представляет процесс диалогического общения участников онлайн-встречи, в ходе которого происходит формирование практического опыта будущих учителей, расширяется их профессионально-педагогический кругозор и профессиональное мышление.

Так, например, рассматривая тему «Классный руководитель как организатор воспитательных практик: функции, должностные обязанности, направления работы» успешно была организована дискуссия по обсуждению актуальных проблем, затруднений в воспитательной деятельности современного классного руководителя (просмотр видеосюжетов и последующее активное обсуждение видеофрагментов). Онлайн-платформа Сферум позволяет демонстрировать видеосюжеты любого объема, так как они просматриваются будущими учителями через их устройства (без использования дополнительного интернет-трафика).

Следует отметить, что студенты активно высказывали свою точку зрения по вопросам актуальных проблем в воспитательной деятельности классного руководителя, так как сами недавно вышли со школьной скамьи, могли привести интересные примеры уже выступая в роли будущих классных руководителей. Особое место в дискуссии заняло обсуждение необходимости «улучшения» деятельности современного классного руководителя, использования новых инновационных форм взаимодействия со школьниками и их включения в собственную деятельность классного руководителя.

Данная форма взаимодействия со студентами на семинарском занятии позволяет привлечь к работе максимальное число студентов в условиях онлайн-обучения.

2. «Круглый стол» как форма организации диалога в формате онлайн-обучения показала также свою эффективность. Данный вид работы на семинарском занятии позволяет избежать монолога преподавателя, поэтому важным аспектом работы является предварительная подготовка вопросов для обсуждения, не допущение ухода от обсуждаемой темы, четкое проговаривание, что работа на круглом столе не должна быть диалогом двух наиболее активных студентов.

3. Так, на наш взгляд, круглый стол, проведенный в рамках занятия «Технология организации воспитательных практик посредством экскурсий, походов и экспедиций, коллективных творческих дел» оказался очень эффективен. Уход от традиционного формата «прослушивания сообщений» позволил обеспечить широкое вовлечение в обсуждение большого числа студентов группы, при котором имели возможность

высказаться, продемонстрировать результаты свой работы в микрогруппах (заранее подготовленные презентационные материалы и видеоролики об экскурсиях, походах и экспедициях, коллективных творческих делах, в которых участвовали сами студенты). Приветствовалось привлечение собственного опыта, плюсов и минусов в организации данных воспитательных практик, сравнение разных впечатлений и т. д. Педагогу при этом важно выступать в роли модератора «круглого стола» на семинарском занятии, регулировать технические моменты (подключение демонстрации экранов студентами, использование микрофона и др.).

4. Подводя итог, отметим, что важность использования диалоговых технологий в условиях онлайн-обучения состоит в том, что она позволяет управлять познавательной деятельностью студентов в процессе изучения педагогических дисциплин, формируя профессионально-педагогическое мышление будущих педагогов.

Список литературы

1. Файзуллина Э.Е. Диалоговое обучение как одна из форм эффективных педагогических технологий / Э.Е. Файзуллина, М.Г. Жардемова // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: материалы Международной научно-практической конференции (Казань, 15 апреля 2016 года) / научн. ред.: П.П. Терехов, Д.В. Шамсутдинова, Л.Ф. Мустафина. – Казань: Бриг, 2016. – С. 424–427.

2. Дубровская Н.М. Коммуникативно-диалоговые технологии в образовательном процессе / Н.М. Дубровская // Наука и образование в XXI веке: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 34 частях (Тамбов, 30 сентября 2013 года). – Тамбов: Юком, 2013. – С. 38–40.

3. Возможности технологии диалогового обучения в вузе / И.Р. Воронина, П.А. Чеснокова, Е.Д. Бородина, Г.А. Казанцева // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – №7 (49). – С. 194–199.

4. Муртазина А.В. Онлайн-обучение глазами студентов / А.В. Муртазина, Т.М. Резер // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: материалы VI Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 27–28 апреля 2020 года) / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации; Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2020. – С. 275–279.

5. Попова А.М. Онлайн-обучение школьников и студентов / А.М. Попова // Вопросы педагогики. – 2020. – №4–2. – С. 283–287.

Шелег Ольга Алексеевна
канд. юрид. наук, доцент
Калининградский филиал
ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский
университет МВД России»
г. Калининград, Калининградская область

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МЕТОДИКАМ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ТЕРРОРИСТА В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В РАМКАХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация*: статья посвящена исследованию актуального вопроса определения значимости обучения методикам определения личности террориста в органах внутренних дел. Сделан вывод, что знание методик определения личности террориста поможет сотрудникам правоохранительных органов эффективно реализовывать превентивные меры обеспечения антитеррористической безопасности в стране, а также полно, объективно и всесторонне расследовать преступления террористической направленности.*

Ключевые слова*: антитеррористическая безопасность, терроризм, методики определения личности террориста, раскрытие преступлений террористической направленности, расследование преступлений террористической направленности, личность террориста.*

Терроризм, во всем многообразии его проявлений, считается одной из самых острых проблем борьбы с преступной деятельностью и является актуальным на сегодняшний день. Обеспечение антитеррористической безопасности особенно остро стоит на объектах транспортной инфраструктуры, в местах, где проводятся культурно-массовые, спортивные, религиозные мероприятия различного уровня.

В современной России теракты, а также угрозы их совершения приобрели особый характер, прежде всего, ввиду деятельности, запрещенной на территории Российской Федерации организации «Исламское государство». За последнее время на территории крупных европейских городов (Лондон, Барселона, Ницца, Париж, Манчестер, Новая Зеландия) произошел целый ряд террористических актов, ответственность за которые взяла на себя именно указанная выше организация. К сожалению, Россия в данном списке не стала исключением. 3 апреля 2017 года в Санкт-Петербургском метрополитене произошел взрыв, реализованный террористом-смертником, в результате которого погибло 16, а также ранено свыше 80 человек.

В подобной ситуации особенно актуальными становятся вопросы актуализации профессионального обучения методикам установления личности террориста, поиска новых и разработки уже имеющихся способов эффективного раскрытия и расследования преступлений террористической направленности.

По нашему мнению, использование методик установления личности террориста способствует оперативному и комплексному анализу внешнего облика человека, в том числе проявлений его психоэмоционального состояния, типа личности, речи, одежды, предметов, находящихся при нем с целью отнесения лица к потенциально опасному или неопасному типажу.

Знание особенностей личности террориста дает важное подспорье для организации противодействия преступной деятельности данного лица, причем как на этапе профилактики, так и на этапе раскрытия преступления. Более того, особенности личности преступников имеют свойство повторяться и типологизироваться, что позволяет делать выводы о наиболее типичных проявлениях свойств личности преступников, совершающих различные виды преступлений. Это, в свою очередь, дает возможность организовать качественную и эффективную профилактику преступной деятельности, причем на самых ранних этапах зарождения преступных мотивов. Поэтому помимо чисто гносеологической составляющей, изучение личности преступника, а также методик определения личности террориста имеют мощный практический результат в вопросах противодействия преступности, обеспечения антитеррористической безопасности. В этой связи можем заявить о необходимости актуализации профессионального обучения методикам определения личности террориста и личности преступника в целом.

Следует отметить, что каждое лицо, совершающее террористический акт, имеет свои определенные психологические особенности. Во-первых, в силу своих физиологических и психологических свойств, не каждое лицо может быть подвергнуто определенному воздействию, внушению. Поэтому, для того, чтобы исполнить данное преступление, нужны люди, способные отличаться своими индивидуальными особенностями. Исходя из этого, на сегодняшний день, актуальным для правоохранительных органов остается составление психологического портрета, в котором учитываются все особенности данных преступных лиц. Например, террористами, могут быть малолетние лица 7–14 лет; несовершеннолетние парни и девушки 15–17 лет; лица из малообеспеченных семей, не имеющие влиятельных родственнико ; глубоко верующие (мусульмане) мужчины среднего возраста, совершившие религиозные или бытовые преступления. Во многих случаях, данные люд проживают самостоятельно, не имеют родственных связей, поэтому они очень легко поддаются внушению и влиянию.

Во-вторых, психологические особенности лиц, совершающих террористический акт, напрямую связан с физиологическим портретом. Как правило, террористы смертники имеют опрятный вид, выбриты, одежда опрятной, обувь безупречно чистой, также должны быть готовы к мгновенной смерти. В время подготовки и совершени террористической акции преступник имее отстраненный или, наоборот, сосредоточенный взгля [1, с. 112]. Женщины-террористки тщательно замаскированы, выдают себя за беременных, либо же преступница имеет при себ коляску, большую сумку, к которы очень бережно и осторожн относится [2, с. 176]. Немаловажную роль также играет одежда террориста [2, с. 173–175].

Установление теоретических аспектов личности террориста позволяет говорить о практической части определения методики установления личности террориста, а именно, о непосредственном процессе установления лица, как потенциального или реального террориста [3, с. 32–33].

На сегодняшний день существует множество различных методик установления личности террориста [4, с. 2–3].

Каждая из них имеет свои определенные особенности и реализуется в соответствии дифференцированно установленными и специализированными принципами. При этом основанием для дифференциации, зачастую, выступают множественные количественно и качественно выражаемые исходные данные и условия, по которым необходимо осуществлять непосредственное установление личности террориста [5, с. 75].

Так, например, в случае необходимости определения террориста по внешнему облику, а также в естественных условиях его жизнедеятельности, применяются методики профайлинга, метод криминалистической габитоскопии, а также метод системно-когнитивного анализа. В случае необходимости установления личности террориста в рамках расследуемого уголовного дела, применяются конкретные следственные действия, разрабатываются и определяются следственные ситуации, а также выдвигаются и отрабатываются соответствующие этим ситуациям версии и так далее.

Однако при всем многообразии методов исследования личности террориста по внешним признакам, на наш взгляд наиболее действенными и универсальными на сегодняшний день являются метод криминалистической габитоскопии, и метод системно-когнитивного анализа, с помощью которого удастся определить наиболее характерные интервалы значений социально-экономических показателей для интересующего уровня террористической опасности. Актуализация профессионального обучения данным методикам, а также методикам криминалистического профайлинга, создаст необходимую теоретическую базу для организации эффективных и качественных мероприятий по выявлению, пресечению, профилактики и раскрытию преступлений террористической направленности. Все это будет способствовать формированию профессионально значимых знаний, навыков и умений у сотрудников органов внутренних дел, что, естественно, положительно повлияет на результаты и эффективность их работы.

Список литературы

1. Устинова Т.Д. Квалификация преступлений против общественной безопасности / Т.Д. Устинова. – СПб.: Проспект, 2016. – С. 112.

2. Кочои С.М. Антитеррористическое законодательство и практика его применения: уголовно-правовая характеристика / С.М. Кочои. – М.: Проспект, 2017. – С. 173–176.

3. Куликов А.В. Недопустимость функционирования религиозных организаций, в деятельности которых усматривается экстремизм: спорные вопросы уголовно-правовой оценки и квалификации / А.В. Куликов // Ситуационная обусловленность терроризма и экстремизма как одной из угроз национальной безопасности Российской Федерации. Материалы межд. науч.-практ. конф. – Калининград, 2021. – С. 32–33.

4. Зинин А.М. К вопросу о соотношении криминалистической физиогномики и криминалистической габитоскопии / А.М. Зинин // Эксперт-криминалист. – 2016. – №3. – С. 2–3.

5. Омарова Ю.А. Средства индивидуализации граждан / Ю.А. Омарова // Актуальные проблемы российского права. – 2018. – №6. – С. 75.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Коваленко Оксана Михайловна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-103078

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА ОСНОВЕ СОСТОЯНИЯ ИХ МНЕСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье представлены результаты обследования учащихся 2–4 классов с тяжёлыми нарушениями речи по методикам «Запоминание 10 слов» по А.Р. Лурия и «Пиктограмма» с целью выделения групп детей с удовлетворительным и неудовлетворительным состоянием мнестических процессов. Автором также указываются сферы применения полученных результатов.*

Ключевые слова*: общее недоразвитие речи, ОНР, тяжёлые нарушения речи, ТНР, мнестическая деятельность, методика «Запоминание 10 слов», Лурия А, методика «Пиктограмма», ценностные ориентации.*

Как известно, у детей с общим недоразвитием речи (ОНР), независимо от степени выраженности речевых нарушений, отмечается вторичная задержка психического развития. В свою очередь одной из составляющих такой задержки является недостаточность мнестической деятельности.

Кроме того, среди учеников, обучающихся по варианту 5.2, отмечается группа учащихся с парциальным недоразвитием процессов памяти.

Такие нарушения негативно сказываются на усвоении знаний, умений и навыков по всем учебным дисциплинам. В связи с этим нами была предпринята попытка дифференциации учащихся младших классов с ТНР по состоянию их мнестической деятельности. В качестве экспериментальных методик были выбраны методики «Запоминание 10 слов» по А.Р. Лурия и «Пиктограмма».

Методика «Запоминание 10 слов» по А.Р. Лурия

Направленность: исследование кратковременной памяти.

Инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе десять слов. Тебе нужно их запомнить и повторить. Повторять слова можно в любом порядке».

Условия проведения. Экспериментатор читает слова, с паузой в 1 сек. Ребёнок через 10 сек. повторяет то, что он запомнил.

Затем предлагается послушать ещё раз весь ряд слов. После чего ребёнок снова повторяет всё, что запомнил. Воспроизведённые им слова записываются.

Стимульный материал: хлеб, окно, вода, конь, брат, игла, мёд, очки, гриб, шляпа.

Фиксируются все слова, названные ребёнком: и верные, и дополнительные слова.

Примечание. Если ребёнок хочет поговорить, его останавливают. Разговаривать нельзя.

Если ребёнок спрашивает, сколько раз он будет повторять слова, ему отвечают: «Столько, сколько надо». Это делается, чтобы не формировать мотивацию.

С учащимися 2 класса проводилось четыре пробы, с учащимися 3–4 классов три пробы. Это было связано с тем, что ученики 3–4 классов в процессе выполнения методики после третьей пробы говорили, что уже больше не смогут вспомнить другие слова. Трудно сказать, действительно ли это было так, или просто возникла пресыщаемость, но в любом случае при отсутствии устойчивой мотивации продолжать задание не имеет смысла. Иначе будет невозможно дифференцировать трудности, связанные с недостаточностью мыслительной деятельности, и трудности из-за потери интереса к заданию и своим результатам.

Полученные результаты.

Количественные результаты исследования учащихся 2–4 классов представлены на рис. 1–5.

На рис. 1–3 представлено общее количество верных, неверных ответов и отказов от ответов по каждой из четырёх проводившихся проб. Также в данных диаграммах отражена дифференциация групп детей с относительно удовлетворительными показателями выполнения данной методики и детей, показавших резко отличные результаты.

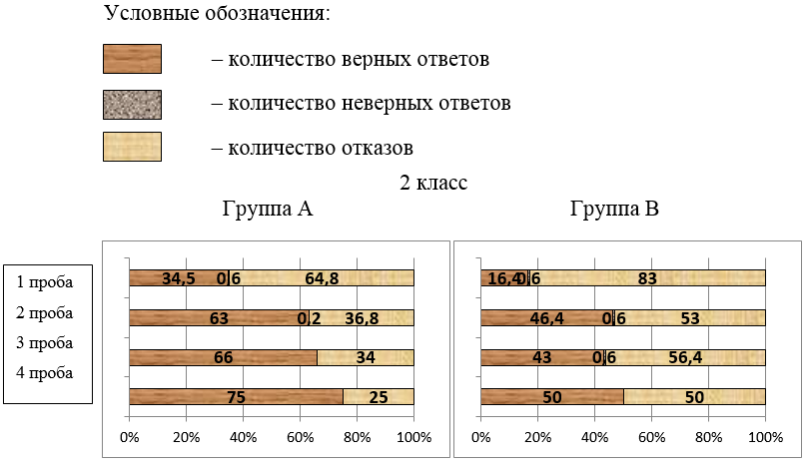


Рис. 1. Количество верных, неверных ответов и отказов от ответов у учащихся 2 классов с ТНР при выполнении методики «Заучивание 10 слов» по А.Р. Лурия с удовлетворительным состоянием мнестических процессов (группа А) и с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов (группа В) (в %)

Как видно из полученных данных, при анализе динамики от первой к четвёртой пробе у детей с удовлетворительным состоянием мнестических процессов (группа А) и неудовлетворительным состоянием мнестических процессов (группа В) соотношение ответов следующее.

Минимальные различия наблюдаются по 1 и 2 пробам. Это касается как количества верных ответов: разница показателей

– по 1 пробе – 18,1% ответов;

– по 2 пробе – 16,6% ответов;

так и количества отказов при выполнении задания: разница показателей

– по 1 пробе – 18,2% ответов;

– по 2 пробе – 16,2% ответов.

Анализ результатов 3 и 4 проб показал увеличение разницы между количественными показателями детей из группы А и группы В. Это касается числа верных ответов: разница в количественных показателях

– по 3 пробе – 23% ответов;

– по 4 пробе – 25% ответов,

а также числа отказов от выполнения задания: разница в количественных показателях

– по 3 пробе – 22,4% ответов;

– по 4 пробе – 25% ответов.

Также необходимо отметить, что динамика количественных показателей внутри каждой группы существенно различна. В группе А такие динамические изменения вполне очевидны. От пробы к пробе несколько увеличивается количество верных ответов. Максимальное количество слов, верно воспроизведённых после четвёртой пробы, составило 75%.

В группе В аналогичная динамика не прослеживается. Количественные показатели 2–4 проб варьируют примерно в одинаковых пределах, и максимальное количество верных ответов, которые дети давали после четвёртой пробы, составило 50%.

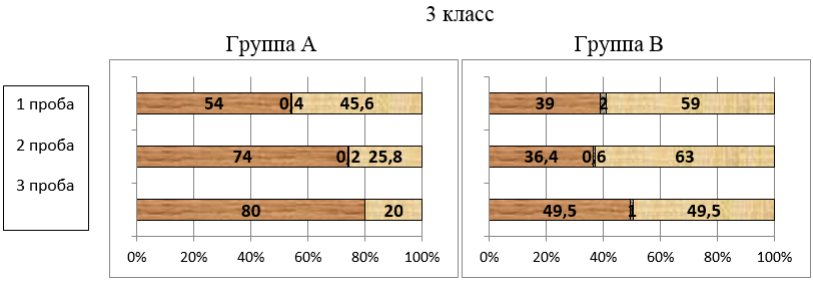


Рис. 2. Количество верных, неверных ответов и отказов от ответов у учащихся 3 классов с ТНР при выполнении методики «Заучивание 10 слов» по А.Р. Лурия с удовлетворительным состоянием мнестических процессов (группа А) и с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов (группа В) (в %)

Анализ результатов детей из группы А (с удовлетворительным состоянием мнестических процессов) показал, что наибольший «скачок» в количестве верных ответов наблюдался при переходе от первой ко второй пробе: указанный «скачок» составил 20%. Разрыв между показателями второй и третьей проб незначителен, что не является отрицательным моментом в силу того, что именно на третьей пробе было получено максимальное число верных ответов.

Показатели детей из группы В (с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов) резко отличаются от результатов детей из группы А.

Разрыв между показателями детей из групп А и В по первой пробе составил 15% в сторону сокращения количества верных ответов у детей из группы В.

Соответствующий разрыв по второй пробе более значителен и составляет 37,6% также в сторону сокращения количества верных ответов у детей из группы В.

Разрыв по последней третьей пробе, являющейся итоговым показателем, несколько меньший, чем по предыдущей пробе, 30,5%, но тем не менее является достаточным для выделения детей, показавших такие результаты, в группу с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов.

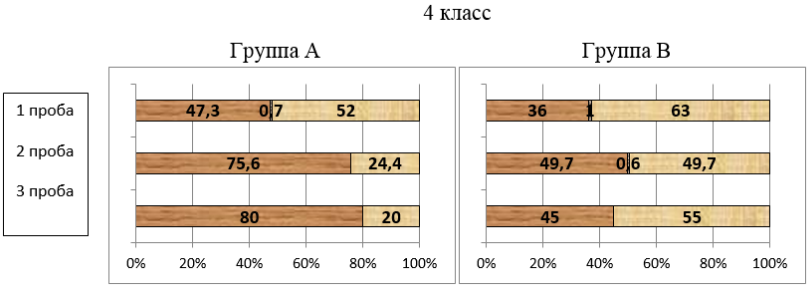
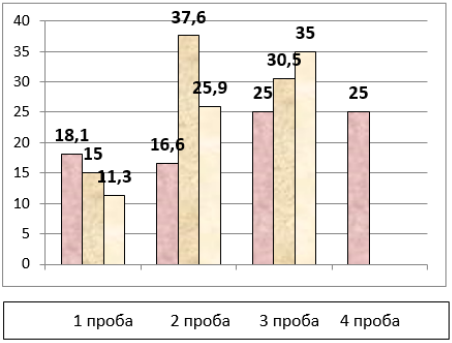


Рис. 3. Количество верных, неверных ответов и отказов от ответов у учащихся 4 классов с ТНР при выполнении методики «Заучивание 10 слов» по А.Р. Лурия с удовлетворительным состоянием мнестических процессов (группа А) и с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов (группа В) (в %)

Анализ результатов детей из группы А (с удовлетворительным состоянием мнестических процессов) выявил тенденцию, аналогичную прослеженной ранее по 2 и 3 классам и выражающуюся в резком скачке верных ответов при переходе ко второй пробе: указанный «скачок» составляет 28,3%.

Соответствующий разрыв между результатами 2 и 3 проб, как и ранее, незначителен и в данном случае составляет 4,4%, что снова не является отрицательным моментом ввиду максимально высоких показателей при выполнении данных проб: по 2 пробе – количество верных ответов 75,6%, по 3 пробе – 80%.

Динамика результатов по группе В (с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов) аналогична динамике, наблюдавшейся у учащихся 3 класса, когда количество верных ответов во всех пробах несколько варьирует, в целом незначительно отличаясь друг от друга. Соотношение динамических изменений у детей из групп А и В по 1–4 пробам представлено на рис. 4.



Условные обозначения:

– 2 класс – 3 класс – 4 класс

Рис. 4. Разрыв между количеством верных ответов детей из групп А (с удовлетворительным состоянием мнестических процессов) и В (с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов) по отдельным пробам (в %)

Анализ неверных ответов из групп А и В показал их наличие у всех детей и при выполнении практически всех проб, кроме последней. Эти ответы представляют собой замены исходных слов другими, ассоциативно близкими словами. Число таких ответов при выполнении различных проб примерно одинаково у обеих групп (0,2–0,6%).

Варианты неверных ответов

Условные обозначения:

– привычные ассоциации по смежности и координации

– сложные соотносительные реакции

– синонимические ассоциации

– конкретизация слова-стимула

– фонетические ассоциации

– интегрирующие ассоциации

– вычленение одной из общих характеристик у стимула и ассоциата

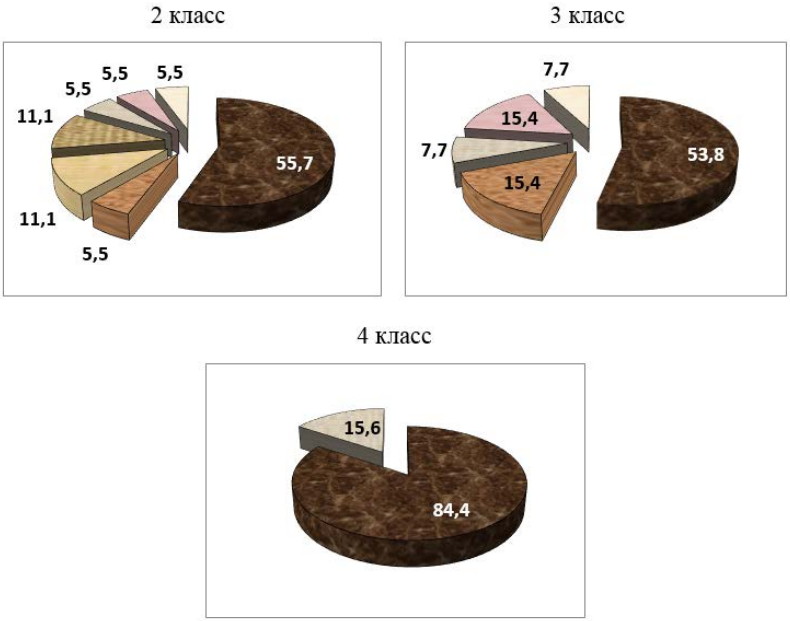


Рис. 5

Следовательно, здесь следует говорить только о качественной стороне полученных нами неверных ответов-замен.

Большая часть таких замен представляет собой привычные ассоциации по смежности и координации на слова – стимулы, например: стимул «очки» – замена «глаза», стимул «окно» – замена «дверь», стимул «гриб» – замена «ёжик»: 2 класс – 55,7%, 3 класс – 53,8,4%, 4 класс – 83,3%.

Небольшое количество замен являются сложными соотносительными реакциями, отражающими общность функционального назначения стимула и ассоциата, например: стимул «игла» – замена «булавка», стимул «конь» – замена «машина»: 2 класс – 5,5%, 3 класс – 15,4%, 4 класс –.

Также имеют место замены в виде синонимических ассоциаций на слова – стимулы, например: стимул «конь» – замена «лошадь»: 2 класс – 11,1%, 3 класс –, 4 класс –.

В ряде случаев обнаруживаются замены, представляющие собой конкретизацию слова – стимула, например: «брат» – «человек» – 2 класс – 11,1%, 3 класс –, 4 класс –.

Также отмечаются фонетические ассоциации на слова – стимулы, например: «мёд» – «лёд» – 2 класс – 5,5%, 3 класс – 7,7%, 4 класс – 15,6%.

Выявлено некоторое количество интегрирующих ассоциаций, представляющих собой актуализацию слов из родственной ассоциату лексико-семантической группы (ЛСГ), например: «конь» – «корова» – 2 класс – 5,5%, 3 класс – 15,4%, 4 класс –.

И в очень небольшом количестве отмечаются ассоциации, которые являются результатом вычленения одной из общих характеристик у стимула и ассоциата – 2 класс – 5,5%, 3 класс – 7,7%, 4 класс –:

– «сладость», например: «мёд» – «варенье»;

– «наполняемость», например: «вода» – «море».

Методика «Пиктограмма»

Направленность: изучение опосредованного запоминания.

Инструкция: «Я хочу посмотреть, как ты умеешь помогать себе запоминать слова. Я буду называть слова, а ты к каждому из них сделай какой-нибудь рисунок, чтобы потом ты посмотрел на этот рисунок и вспомнил слово. Постарайся сделать рисунки побыстрее, иначе мы не успеем, а то слов у нас много. Необязательно, чтобы рисунки были хорошие».

Условия проведения: на каждое слово – 1,5 мин. (можно меньше). После выполнения задания через 30 мин. ребёнку предлагается вспомнить по рисунку заданные слова.

Стимульный материал: умная кошка, грузовик, тёмная ночь, мороз, капризный ребёнок, сильный человек, наказание, весёлый праздник, смелый поступок, тяжёлая работа.

Полученные результаты.

Понятия, воспроизведение которых не затрудняет детей с ТНР: умная кошка, грузовик, тёмная ночь, мороз, сильный человек, наказание, тяжёлая работа.

Условные обозначения:

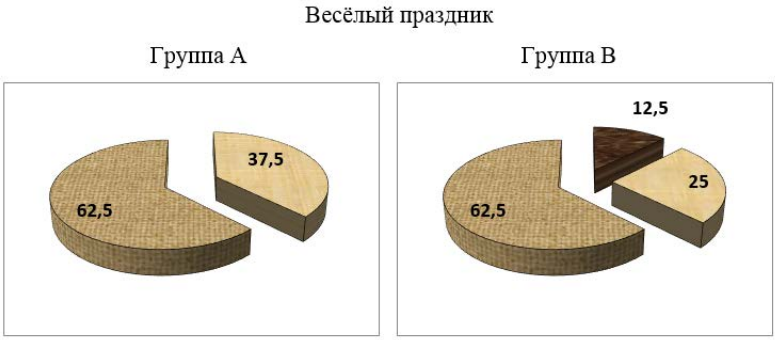


Рис. 6. Типы ассоциаций к понятиям, воспроизведение которых затрудняет детей с ТНР (группа А – с удовлетворительным состоянием мнестических процессов и группа В – с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов) (в %)

При анализе результатов использованных методик фиксируются следующие составляющие.

1. Методика «Запоминание 10 слов» по А.Р. Лурия.

– количество верных, неверных ответов и количество отказов;

– различия между 1 и 2 пробами, наличие «скачка»;

– различия между 3 и 4 пробами (2 класс);

– динамические изменения от пробы к пробе и в целом по всем пробам;

– максимальное количество слов, воспроизведённых после последней пробы;

– характер неверных ответов:

а) 2 класс – привычные ассоциации по смежности и координации, сложные соотносительные реакции, синонимические ассоциации, конкретизация слова – стимула, фонетические ассоциации, интегрирующие ассоциации, вычленение одной из общих характеристик у стимула и ассоциата;

б) 3 класс – привычные ассоциации по смежности и координации, сложные соотносительные реакции, фонетические ассоциации, интегрирующие ассоциации, вычленения одной из общих характеристик у стимула и ассоциата;

в) 4 класс – привычные ассоциации по смежности и координации, фонетические ассоциации.

2. Методика «Пиктограмма».

– понятия, воспроизведение которых не затрудняет детей с ТНР;

– понятия, воспроизведение которых затрудняет детей с ТНР;

– типы ассоциаций к понятиям, воспроизведение которых затрудняет детей с ТНР (группа А – с удовлетворительным состоянием мнестических процессов и группа В – с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов):

а) привычные ассоциации по смежности и координации: «смелый поступок» – группа В, «весёлый праздник» – группа В;

б) конкретизация слова – стимула: «капризный ребёнок» – группы А и В, «смелый поступок» – группы А и В, «весёлый праздник» – группы А и В;

в) синонимические ассоциации: «капризный ребёнок» – группы А и В, «смелый поступок» – группа А, «весёлый праздник» – группы А и В.

Выводы

На основе анализа результатов учащихся 2–4 классов с ТНР по методикам «Запоминание 10 слов» по А.Р. Лурия и «Пиктограмма» выделяются группа детей с удовлетворительным состоянием мнестических процессов и группа детей с неудовлетворительным состоянием мнестических процессов. Такая дифференциация важна для организации индивидуально-дифференцированного подхода с учётом состояния мнестической деятельности в работе с учащимися 2–4 классов с ТНР.

Также такая дифференциация является основой для установления взаимосвязи между состоянием мнестической деятельности и процессом становления ценностных ориентаций у учащихся с ТНР [1]. Результаты такого исследования освещены нами ранее в работе «Некоторые аспекты становления ценностных ориентаций у учащихся третьих – пятых классов с тяжёлыми нарушениями речи, осложнёнными дефицитом памяти» (2009). Практическими результатами этой работы стали:

– обозначение направлений коррекционной работы с текстом:

а) «коррекция мнестической деятельности» при непосредственном воспроизведении (сразу после прочтения) и при отсроченном воспроизведении (через 1,5–2 мес.);

б) «вычленение и понимание семантики актантов»;

– указание этих направлений по отдельным актантам использованного стимульного материала раздельно для учащихся 3, 4, 5 классов с удовлетворительным и неудовлетворительным состоянием мнестических процессов.

Список литературы

1. Коваленко О.М. Некоторые аспекты становления ценностных ориентаций у учащихся третьих – пятых классов с тяжёлыми нарушениями речи, осложнёнными дефицитом памяти / О.М. Коваленко // Детская и подростковая реабилитация. – 2009. – №1 (12). – С. 55–67.

2. Коваленко О.М. Особенности слухоречевой памяти в условиях гомогенной интерференции у детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи (III уровень) / О.М. Коваленко // Актуальные вопросы педагогики и психологии образования. Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году науки и технологий в Российской Федерации. – Барнаул, 2021. – С. 162–165.

3. Тишина Л.А. Характеристика воспроизведения вербального материала учащимися с общим недоразвитием речи в условиях опосредованного общения / Л.А. Тишина // Актуальные вопросы логопатологии: материалы конференции логопедов системы здравоохранения РФ. – 2009. – С. 151–153.

Медведева Ксения Дмитриевна
студентка
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье приводится анализ проблемы формирования смысловой стороны речи у слабовидящих дошкольников, выявивший дефицит методического инструментария, необходимого для работы с данной категорией детей. В работе дается краткая характеристика подходов по формированию номинативного значения слова, смысловой стороны речи в условиях коррекционно-развивающей работы. Автором предлагается собственный подход по формированию данного компонента речи, который предусматривает развитие зрительного восприятия у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста; преодоление трудностей, возникающих у них из-за несформированности чувственного опыта.*

Ключевые слова*: слабовидящие дети, дети старшего дошкольного возраста, смысловая сторона речи, значение слова, фрагментарность, коммуникация, коррекционно-логопедическая работа, методические рекомендации.*

Введение. Развитие речи слабовидящих детей старшего дошкольного возраста происходит по тем же законам, что и у их сверстников без нарушения зрения. Однако темп и динамика развития речи, ее количественная и качественная характеристики, в особенности смысловая наполненность, значительно отстают. На качество речи слабовидящих детей существенное влияние оказывает наличие способностей соотносить смысловое значение слова и соответствующий ему конкретный предмет. Это, в свою очередь, обуславливается фрагментарностью зрительного восприятия, недостаточностью взаимодействия с окружающим миром и бедностью чувственного опыта. Все это приводит к нарушению смысловой стороны речи. В подобной ситуации значение слова часто становится слишком узким, привязывается к какому-либо одному предмету или признаку, а может, наоборот, стать слишком обширным и общим, при этом будет абстрагировано от присущих свойств и признаков предмета или явлений внешнего мира. Словарный запас у слабовидящих детей, в основном, состоит из существительных и глаголов. Дети зачастую употребляют многочисленные замены, которые базируются на словообразовательных неологизмах.

Очень важным процессом в период дошкольного детства является формирование смысловой стороны речи. Это необходимо для минимизации будущих трудностей на дальнейших этапах развития ребенка со зрительной патологией. Однако анализ изучаемой проблемы дает возможность выявить недостаточность методических рекомендаций, позволяющих проводить коррекционную работу по развитию смысловой стороны

речи слабовидящих детей. Даже несмотря на то, что в примерную адаптированную основную общеобразовательную программу дошкольного образования слабовидящих детей (ПАООП ДО слабовидящих детей) включен раздел «Развитие речи», в котором говорится о необходимости формирования номинативной функции речи. К сожалению, в тифлопедагогике не существует программ, ориентированных на педагогических работников и специалистов сопровождения, позволяющих осуществлять коррекционную работу в аспекте рассматриваемой проблемы.

Цель. В связи с этим возникает необходимость в анализе рассматриваемой проблемы с целью определения подходов по развитию смысловой стороны речи у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

Методы работы. Для достижения цели данного исследования нами были использованы: контент-анализ материалов научно-исследовательских конференций, публикаций последних лет; ретроспективный анализ данных.

Обсуждение результатов. Формирование понимания номинативного значения слова у слабовидящих детей дошкольного возраста – это трудоемкий процесс. Значение слова представляет собой функциональную единицу речи, в которую входят свои компоненты. Любая лексическая единица имеет как основное, так и переносное семантическое значение. Такие ученые – лингвисты как С.Д Канцельсон, А.Л. Леонтьев, Н.Я. Уфимцева выделяют также обобщающее, стилистическое и контекстуальное значения слов [7; 9; 10]. Слабовидящим детям старшего дошкольного возраста сложно усвоить все эти компоненты семантического значения. Ведь зрительная патология сказывается на полноценности восприятия окружающего мира. В большинстве случаев дети в собственной речи пользуются основными значениями слов. В связи с этим необходимо уделять большое внимание конкретизации каждого значения слова, чтобы ребенок мог не только правильно понимать их значение, но и полноценно коммуницировать, избегая формализма.

Формирование грамматического строя речи слабовидящих детей старшего дошкольного возраста значительно опережает развитие понимания значений слов. Навык грамматически правильного употребления слов усваивается в ходе непосредственного общения детей со взрослыми. Как показывают наблюдения С.Н Цейтлина, дети первоначально усваивают только те грамматические единицы, которые отражают смысл повествования [10]. Такой навык оказывает существенное влияние на развитие речи. Однако не всегда имеющийся лексико-грамматический запас отвечает потребностям слабовидящих детей, поэтому нередко они изобретают новые слова. Такие дети пытаются найти связь между словом и его значением, иногда меняя звуковой состав слова по ассоциации с тем, которое похоже по смыслу. На этом этапе работы особое внимание необходимо уделять совершенствованию способности употребления нужного значения слова в определенном контексте.

В свою очередь, исследованиях Е.В. Белобородовой показаны негативные факторы, влияющие на умение оперировать словами в процессе коммуникации [2]. Самым существенным среди них является сложность усвоения семантической стороной слова. При формировании смысловой стороны речи слабовидящих детей старшего дошкольного важно уделять внимание развитию высших психических функций. В это же время стоит формировать у детей способности понимать номинативное значение слов и умения строить парадигматические связи.

Для развития смысловой стороны речи необходим хороший словарный запас. Его обогащение, в том числе происходит и за счет усвоение значений фразеологических оборотов. Именно они дают возможность усвоить не только основные, но и переносные значения слов. Обычно дети начинают понимать значение фразеологизмов только в школьные годы и при условии достаточности знаний об окружающем мире. Поэтому у слабовидящих детей важно развивать зрительное восприятие с раннего детства, чтобы в будущем дети могли полагаться на свой чувственный опыт. Понимание значения слов и фразеологизмов необходимо формировать постепенно в процессе многоэтапной деятельности. Первоначально дети должны получить практический опыт, складывающийся на основе непосредственного взаимодействия с окружающим миром. Далее их учат понимать прямое значение слов. Затем в их словарь вводятся метафоры и фразеологизмы.

Большое внимание формированию понимания фразеологизмов слабовидящими детьми уделяется в работах Л.В. Ковригиной [3]. Автор считает, что это наиболее действенный способ по развитию смысловой стороны речи детей рассматриваемой категории. При работе с этим материалом она предлагает сначала определить уровень понимания конкретных лексических единиц, а затем уровень понимания сложных лексико-грамматических конструкций. Исходя из полученных характеристик автор предлагает выстроить траекторию работы специалиста. Обычно слабовидящие дети редко используют в своем общении фразеологизмы из-за сложности их понимания и трактования. В то же время именно на основе фразеологизмов можно вести работу по формированию номинативного значения слова.

К похожим умозаключениям приходит Е.С. Бабина [1]. Она говорит о том, что в логопедическую работу по формированию смысловой стороны речи у слабовидящих дошкольников должны быть включены два важнейших аспекта: изучение и уточнение понимания значения слова; развитие и обогащение семантической структуры слова.

Нередко у слабовидящих детей старшего дошкольного наблюдаются различные речевые расстройства. Согласна наблюдениям В.И. Трофимовой и Н.П. Поляковой работа с такими детьми должна строиться на основе методических рекомендаций по коррекции речевых расстройств у детей с ОНР [5; 6; 8]. В зависимости от уровня речевого развития педагог должен формировать и развивать у ребенка общие речевые навыки, обогащать словарный запас, развивать фонетико-фонематическую сторону речи, формировать грамматический строй речи, обучать навыку связной речи. Отдельное место в коррекционно-логопедической работе будет отводиться пониманию обращенной речи. По мнению авторов, несформированность понимания семантического значения слов может сказываться не только на экспрессивной, но и на импрессивной сторонах речи. Это, в свою очередь, препятствует полноценной коммуникации.

Заключение. Проведенный анализ рассматриваемой проблемы формирования смысловой стороны речи у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста позволил увидеть некоторые противоречия. Имеющиеся в тифлопедагогике исследования свидетельствуют о необходимости развития данного компонента речи у слабовидящих детей. Ведь именно речь является основным средством компенсации нарушенного

зрения, на основе которой дети получают информацию об окружающем мире. Однако на сегодняшний день отсутствуют программы, удовлетворяющие запросам педагогов и специалистов сопровождения. Для реализации полноценной коррекционно-развивающей работы необходимо создать и апробировать маршрут по формированию смысловой стороны речи у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста. Его основу могут составить конкретные тематические блоки, направленные на восполнение чувственного опыта слабовидящих детей; формирование у них навыков понимания различных значений слов, понятий и грамматических конструкций. При этом слабовидящие дети должны научиться правильно употреблять слова в процессе решения различных коммуникативных задач. Благодаря этому произойдет качественное пополнение словаря детей. Для этого необходимо разработать новый методический инструментарий. Он должен быть направлен, в первую очередь, на преодоление смысловых и речевых барьеров.

Список литературы

1. Бабина Е.С. Развитие значения слова в системе логопедической работы по формированию лексики у дошкольников с функциональным нарушением зрения // Фундаментальные исследования. – 2012. – №3 (ч. 3). – С. 607–612.

2. Белобородова Е.В. Семантизация фразеологических оборотов детьми старшего дошкольного возраста // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – №10. – С. 28–31.

3. Ковригина Л.В. Особенности формирования смысловой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Концепт. – 2016. – №S8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://e-koncept.ru/2016/76103.htm (дата обращения: 03.07.2022).

4. Леонтьев А.А. Семантическая структура слова. Психолингвистические исследования. – М.: Наука, 1971. – 216 с.

5. Полякова Н.П. Особые образовательные потребности учащихся с тяжелыми нарушениями зрения в условиях ФГОС ОВЗ: учебно-методическое пособие / В.И. Трофимова; Н.П. Полякова; Мин-во обр. Чувашии; Чувашский республ. ин-т обр.; Свердл. обл. спец. б-ка для слепых. – Екатеринбург, 2019. – 88 с.

6. Полякова Н.П. Проблема формирования лингвистических компетенций у подростков с глубокими нарушениями зрения в процессе изучения русского языка в условиях школы III–IV вида / Н.П. Полякова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук (ч. 2). – 2013. – №10 (58). – С. 195–198.

7. Содержание слова, значение и обозначение / С.Д. Кацнельсон; под общ. ред. В.М. Жирмунского, М.М. Гухман, С.Д. Кацнельсона. 2-е изд., стер. – М.: УРСС, 2004. – 208 с.

8. Трофимова В.И. Логопедическое сопровождение детей с выраженными нарушениями зрения в условиях реабилитационного центра // ГОУВПО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева». – 2011. – №6. – С. 45–54.

9. Уфимцева Н.Я. Слово в лексико-семантической системе языка. – М.: Наука, 1968. – 272 с.

10. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2000. – 240 с.

Осин Виктор Сергеевич
президент
ОООО «Развитие и содействие творчества
«Творческая группа Вик энд ко»
г. Оренбург, Оренбургская область

ОСОБЕННОСТИ ВИЗУАЛЬНОГО ИСКУССТВА В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация*: в статье на примере мультипликации раскрываются особенности визуального искусства в социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Мультипликация выступает как средство развития компенсаторных возможностей глухих и слабослышащих детей, обеспечивающих их качественную социально-экономическую интеграцию в общество.*

Ключевые слова*: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с ограничением слуха, социальная адаптация, мультипликация, визуальное искусство.*

Развитие общества, учитывающее интересы людей с ограниченными возможностями здоровья, является важным условием устойчивости будущего всей мировой структуры. В 2015 году организация объединенных наций приняла Повестку устойчивого развития на период до 2030 года, которая предполагает учет интересов всех категорий людей в рамках реализации 17 целей устойчивого развития [1].

По данным ООН 15% населения в мире представлено людьми с ограниченными возможностями здоровья, – это более миллиарда жителей планеты, из них 95 миллионов детей в возрасте 0–14 лет. Поэтому вовлечение взрослеющих людей с ограниченными возможностями здоровья в активную деятельность не только социальная, но и экономическая задача. Без их полноценного включения в общественные отношения цели в области устойчивого развития никогда не будут достигнуты. Однако, ситуация такова, что в большинстве случаев взрослеющие субъекты с ограниченными возможностями здоровья остаются «за бортом» активной деятельности и становятся невидимками для многих сфер общественной жизни и экономики.

Чтобы взрослеющий человек с ограниченными возможностями здоровья стал полноценной единицей общества, во-первых, необходимо исключить его иждивенческое взаимодействие с обществом, сформированное благотворительной деятельностью. Во-вторых, найти решения, обеспечивающие равное либо преимущественное положение рассматриваемой целевой аудитории в социально-экономической системе. Одно из решений является применение компенсаторных «сверх способностей» молодых людей с ограниченными возможностями здоровья в соответствующих видах деятельности.

В предлагаемом решении необходимо учесть, что компенсаторные способности нашей целевой аудитории в большинстве случаев являются потенциальными и требуют создания особых условий для их социальной адаптации в обществе. Категории ограничений здоровья детей колоссально разные, поэтому и условия развития их компенсаторных способностей будут сильно отличаться. Каждая из этих категорий требует индивидуального изучения.

Предлагаем рассмотреть процесс социальной адаптации, обеспечивающий развитие компенсаторных возможностей детей с ограничением слуха. Важным условием эффективного обнаружения и закрепления таких способностей является своевременное включение индивидуума в процесс, обеспечивающий в дальнейшем его оптимальное функционирование в социуме как активного субъекта. А именно, важно включить молодого человека с ограниченными возможностями здоровья в период его взросления, когда протекают основные этапы самоопределения и формируются ключевые личностные качества.

Как официально сообщил директор Российского научно-клинического центра аудиологии и слухопротезирования ФМБА, профессор Георгий Таварткиладзе, в Российской Федерации порядка 13 млн лиц с нарушенным слухом, из них 1 млн детей [8]. Данные ВОЗ показывают, что каждый третий из тысячи детей рождается с нарушениями слуха. В частности, в нашем регионе дело обстоит следующим образом. На запрос во Общероссийскую общественную организацию инвалидов «Всероссийское общество глухих» нам сообщили, что в настоящее время в Оренбургском региональном отделении общества числится 724 членов, являющихся инвалидами по слуху, фактически в области проживают не менее 2000 человек данной категории [2]. При этом зачастую заболевание слуха имеет генетическое происхождение, которое характеризуется как доминантный признак. Таким образом, в области прослеживается прирост людей с нарушением слуха. Так как прироста выбранной целевой аудитории не избежать, профилактические и коррекционные методы необходимо дополнять инновационными социально-адаптационными методами развития детей с ограничением слуха, направленные на формирование высококвалифицированных членов общества.

В Оренбургской области глухие и слабослышащие дети со всего региона обучаются и развиваются в Государственном казённом общеобразовательном учреждении «Специальная (коррекционная) школа-интернат №1» г. Оренбурга. Программы коррекционных учреждений направлены на исправления отстающих функций организма. Одновременно, заграничный опыт США, Ирландии и других европейских стран показывает, что развитие компенсаторных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья формирует полноценных высококвалифицированных членов общества [4]. В России же государство, и в частности общество, относятся к данной категории людей со значительной долей снисхождения, обусловленной мерой ретроспективной детеминированности повсеместного оказания помощи людям, нуждающимся в помощи. Сложившаяся позиция «социального спасителя» обусловлена повышенной эмпатичностью менталитета русского человека и историческим ходом событий в благотворительной сфере. К примеру, в эпоху Петра I на законодательном уровне повелевалось помещать неспособных к труду в госпитали и богадельни. Средства на их содержание формировались в основном за счёт пожертвований частных лиц и учреждений, а также государственных дотаций [6]. Не видя в людях с ограниченными возможностями здоровья равноправных представителей социально-экономической деятельности, общество своей пассивной помощью запускает процесс иждивения. Зачастую сами дети и их родители также охотно принимают иждивенческую позицию.

В частности, коррекционная помощь в овладении базовым содержанием обучения является одним из главных обязательных условий для учреждений государственного типа. В государственном стандарте

прямых указаний о развитии компенсаторных возможностей обучающихся коррекционных учреждений нет, поэтому как правило принцип компенсаторной направленности в процессе социальной адаптации встречается редко и в основном в дополнительном образовании [7]. Обеспечение условий для развития компенсаторных способностей требует кардинальных перемен в системе образования, включающие глобальные ресурсные затраты и временной период. Поэтому такой процесс произойдет нескоро. Также усиливает социальную дезадаптацию детей с ограничением слуха то, что обучающиеся школы-интерната находятся в социально закрытой группе. Выбирая меньшее сопротивление, глухие и слабослышащие дети налаживают плотные социальные контакты с такими же одноклассниками, избегая внешних контактов со здоровыми сверстниками.

Резюмируя вышеизложенное, делаем вывод о том, что для обеспечения условий развития компенсаторных способностей детей с ограничением слуха необходимо социально адаптировать их в подходящую творческую среду. Так как для выбранной категории детей компенсаторной является в том числе способность детализированного зрительного восприятия, то в предлагаемом контексте исследования визуальное искусство определено как средство социальной адаптации глухих и слабослышащих детей. Рассмотрим в данном аспекте более подробно такой вид визуального искусства как мультипликация, которая на основе взаимосвязи традиционных и инновационных социокультурных форм воспроизводства социальности задаёт ориентир оптимального включения самосозидающего индивидуума в социум и появлением новых социализирующих траекторий обновленной ситуации развития ребёнка.

На базе научно-исследовательской лаборатории «Методология и технология модернизации социально-педагогической деятельности в условиях трансформирующегося общества» в 2021 г. нами разработана рабочая программа по мультипликации «Мультфильм добра» для детей с ограничением слуха от 7 до 13 лет, которая выступает как средство социальной адаптации целевой Программные занятия по мультипликации являются многоступенчатым процессом, объединяющим такие виды искусства как визуальное, зрелищное и динамическое [3]. Важная особенность мультипликации как вида современного визуального искусства заключается прежде всего в возможности комплексного развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и его комбинируемой и взаимозаменяемой структуре. При этом стоит выделить содержание предлагаемой рабочей программы. Образовательная составляющая: познакомить с историей возникновения жанра; изучить технологию создания мультипликационного произведения; сформировать художественные умения и навыки. Развивающая составляющая: развить творческое мышление и воображение; развить детское экспериментирование, поощряя действия по преобразованию объектов; способствовать проявлению индивидуальных интересов и потребностей; развить интерес к совместной со сверстниками деятельности. Воспитательная составляющая: воспитать чувство коллективизма; поддержать стремление детей к отражению своих представлений посредством художественной деятельности; воспитать ценностное отношение к собственному труду, труду сверстников и его результатам; научить доводить начатое дело до конца.

Особенность мультипликации как одного из видов визуального искусства заключается в наличии эффективных возможностей для социальной адаптации. В рамках программных занятий дети с ограничением слуха создают

реальный продукт творческого коллективного труда, что формирует необходимые качества для успешной общественной жизнедеятельности. В процессе создания мультипликационного произведения у детей с ограничением слуха развиваются сенсомоторные качества, обеспечивающие оперативное и корректное усвоение технических приёмов в нескольких видах деятельности; улучшение визуальное восприятие пропорций, характера линий, пространственных отношений, движения, цвета, ритма; закрепление умения дифференцировать предметы по разным качествам и свойствам на ощупь; коррекция и развитие мелкой моторики рук.

Практические занятия в рамках программы позволяют акцентировать на компенсаторные информационные каналы целевой аудитории детей: более тщательно осваивать композиционные и технические законы построения композиции и экспозиции при создании отдельного кадра, требующие зрительного визуального контроля; развивать тактильные свойства пальцев рук, создавая, к примеру, преимущественно персонажей из пластилина; строить сюжет в креативном, нестандартном направлении, исключающие озвучку. Такая «гибкость» мультипликации превращает процесс социальной адаптации в удовольствие для участников. Таким образом, мультипликация является прекрасным развивающим регулятором для развития творческого потенциала, раскрепощения мышления, формирования личностных качеств для коллективной деятельности и, самое важно, для создания условий развития компенсаторных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Сочетание различных видов визуального искусства: рисунка, живописи, лепки, дизайна и декоративно-прикладного творчества – также немаловажная особенность рассматриваемого направления в социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. А деятельностный процесс создания, включающий подготовку, съёмки и монтажа, сочетает в себе литературный, актёрский, режиссёрский, операторский аспект. Включаясь в различные форматы деятельности, осваивая новые материалы и техники, участники идут на конечный результат, понимая целесообразность и связность текущих действий. Создавая персонажей, реквизиты и декорации из пластилина, красок, ЛЕГО, песка, тканей и другого дети изучают технические свойства и художественные возможности материалов. И то, и другое является наиболее благоприятными условиями для развития визуальных и других способностей, и формирует навыки командной работы.

Мультипликация – это групповой творческий процесс. Каждому из участников предоставляется возможность попробовать разные роли: режиссёра, скульптора, художника, оператора, сценариста, монтажёра и др. В последующем этапе, дети закрепляют более подходящую для себя роль. Финальный процесс создания итоговой серии мультфильмов подразумевает распределение функций между участниками в соответствии с их приоритетными навыками и теми задачами, которые необходимо выполнить. Тем самым участники учатся выстраивать эффективную творческую команду, осваивая навыки коллективной работы, идентифицируя себя как эффективного члена мини-общества, что позволяет оптимально в дальнейшем адаптироваться в социум.

Получение полноценного мультипликационного произведения требует проектного подхода, а также использования в работе продуктивного сочетания разных видов деятельности: двигательной, игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, художественной.

Вызвать у детей потребность в познавательной, творческой и коммуникационной активности также может обеспечить процесс создания мультфильмов. При этом важно, что мультипликационный фильм является не целью, а средством социальной адаптации ребёнка с ограничением слуха.

Отметим, что каждое занятие подчиняется определенным принципам:

– тематический принцип: реальные события, происходящие в окружающем и вызывающие интерес детей, календарные праздники, сезонные явления в природе. Все эти факторы отражаются и при планировании деятельности, что позволяет включить творческую работу в целостный образовательный процесс и решать задачи социальной адаптации детей с ограничением слуха комплексно;

– принцип от простого к сложному: от видоизменения сказок до придумывания собственных историй, от лепки простых по форме фигур до фигур детализированных, от съемки коротких (из двух-четырех кадров) мультфильмов до мультфильмов, требующих большего количества кадров;

– принцип формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности: создание мультфильма – это не только творческий процесс, но и исследовательская деятельность (знакомство с историей мультипликации, придумывание из чего лучше всего сделать ёлочки, тележку, как заставить трубу паровоза дымить и т. д., освоение анимационной техники перекладки).

Также в ходе коллективной работы детям с ограничением слуха предоставляется возможность самостоятельно построить свою работу на основе принципа взаимозаменяемости, взаимовыручки, учитывая индивидуальные возможности отдельного участника на различных этапах создания мультфильма. Всё это способствует качественному выявлению и развития сильных качеств каждого участника, и как следствие быстрому выполнению текущих задач и мотивации группы. Также стоит отметить, что групповая работа позволяет выполнить наиболее сложные и масштабные задачи с наименьшими ресурсными затратами. Одним из рекомендуемым приёмом при этом является создание «творческих пар» и/или подгрупп с учетом возраста, наработанных навыков и заданий в рамках творческой деятельности.

Занятия строятся в форме игры, соревнования, квеста, викторины, практической деятельности. Проведение занятий обеспечивает атмосферу творчества и чувство психологической безопасности, что достигается применением следующих методов:

– словесный метод – устное изложение, беседа (при этом необходимо обеспечить присутствие специалиста, владеющего навыками сурдоперевода);

– наглядный метод – показ материала визуального характера: видеороликов, иллюстраций, работа по примеру, образцу;

– практический метод – овладение практическими умениями рисования, лепки, аппликации;

– объяснительно-иллюстративный метод – демонстрация на успешных кейсах: мультипликационных фильмов других студий;

– репродуктивный метод – неоднократное воспроизведение освоенных способов творческой деятельности;

– частично-поисковый метод участие в коллективном поиске решения поставленной творческой задачи;

– исследовательский метод – овладение приемами самостоятельной

творческой работы;

Таким образом, мультипликация становится эффективным инструментом социальной адаптации глухих и слабослышащих детей в творческое сообщество. Освоив рабочую программу «Мультфильм добра», участники значительно улучшат личностные качества, которые помогут глухим и слабослышащим детям чувствовать себя в равнозначных условиях со здорово-типичными сверстниками. А именно, новые знания, умения и навыки юного мультипликатора, охватывающие режиссёрское, операторское, актёрское дело, повысят когнитивный уровень участников. Создание мультфильмов в предложенных техниках, развитие навыков командной работы, публичная презентация своего творческого произведения, общение со зрителем, умение правильно интерпретировать критику и выражать отношение к творческому продукту сверстника улучшат коммуникативные качества и определит успешную интеграцию в социум. Формирование умения наблюдать, фантазировать, сравнивать, переживать увиденное, отражать свои впечатления в творческих работах, раскрепощение мышления, самостоятельная оценка своих произведений способствуют развитию творческих способностей. Полноценное включение в большое творческое сообщество мультипликаторов обеспечит эффективную мотивационную составляющую на активное созидательное взаимодействие с другими субъектами общества.

Тем самым качественная социальная адаптация в детский период обеспечит психологически комфортную интеграцию взрослеющего человека с ограничением слуха в полноценную социальную деятельность, связанную с интеллектуальной работой визуальной направленности.

Список литературы

1. Доклад Генерального секретаря «Инклюзия людей с инвалидностью в рамках системы Организации Объединенных Наций» A/76/265, 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/disabilitystrategy/sgreport

2. Кудакаев И.М. Ответ на запрос Оренбургского регионального отделения общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское общество глухих» от 04.03.2021 г. // Оренбургское региональное отделение общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское общество глухих». – 2021. – №10.

3. Осин В.С. Рабочая программа по мультипликации «Мультфильм добра» для детей с ограничением слуха от 7 до 13 лет / В.С. Осин. – Оренбург, 2020. – 11 с.

4. Отчет по исследованиям NCSE (Национальный совет по специальному образованию) «Procedures used to Diagnose a Disability and to Assess Special Educational Needs: An International Review» – 2010.

5. Пак Л.Г. Педагогические возможности образовательной организации в социализации обучающегося / Л.Г. Пак // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2017. – №1 (21). – С. 209–215.

6. Уткин А. История благотворительности в России: царской, советской и современной / А. Уткин // РИА новости, 2020 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sn.ria.ru/20130226/924715394.html

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. №1598) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33

8. Фомичев М. Международный день глухих / М. Фомичев // РИА новости, 2020 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/20170924/1505260811.html

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Зарицкая Виктория Викторовна
канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
г. Благовещенск, Амурская область

НОВЫЕ АСПЕКТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: *в статье рассмотрен вопрос преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в медицинском вузе с учетом индивидуальных особенностей и возможностей всех участников учебного процесса и специфики самой дисциплины.*

Ключевые слова: *безопасность жизнедеятельности, инклюзивное образование, индивидуальные способности.*

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело и 31.05.02 Педиатрия (уровень специалитета) учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» входит в учебный план обучения студентов медицинских вузов. Сегодня это наиболее актуально, так как программа специалитета, реализуется в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка в федеральных государственных образовательных организациях с соблюдением квалификационных требований к военно-профессиональной подготовке, специальной профессиональной подготовке выпускников. Проблемы безопасности жизнедеятельности, сохранения здоровья населения страны вышли сегодня на уровень национально значимых. Безопасность жизнедеятельности формирует систему знаний, направленных на предотвращение или снижение различных видов опасностей, угрожающих человеку, их влияния на здоровье, и разрабатывает комплекс средств и методов обеспечения безопасности. В процессе обучения безопасности жизнедеятельности обеспечивается готовность к различным стихийным бедствиям, авариям и катастрофам, умение снизить и ликвидировать их последствия, формируются безопасная идеология, поведение и мышление, отрабатываются навыки оказания всех видов медицинской помощи и проведения лечебно-эвакуационных мероприятий.

Большое значение в настоящее время приобретает гуманизация образования, где наблюдается реализация принципа равных возможностей для всех категорий обучающихся, обеспечение возможности получения востребованной в обществе профессии, социализации и интеграции в обществе. В этом аспекте имеет особое значение овладение социально значимой процессией, акцентированной на работе с обучающимися с

ограниченными возможностями здоровья, что является признанием их права на независимое безопасное существование и обеспечивает возможность социализации и самоопределения в социуме Важной задачей инклюзивного образования является подготовка инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в области защиты от чрезвычайных ситуаций и обеспечения личной безопасности [3]. Изучение вопросов безопасности жизни человека является особенно актуальным в условиях медицинского вуза, так как не только дает знание основных принципов обеспечения безопасности личности, но и позволяет отработать мероприятия по защите персонала объекта здравоохранения в условиях предполагаемой чрезвычайной ситуации, в том числе с учетом особенностей маломобильных групп населения [2]. Слово инклюзия – inclusion – произошло от глагола французского происхождения «include» и означает – «содержать, включать, охватывать, иметь в своем составе». В наши дни это слово становится термином, отражающим новый взгляд не только на образование, но и на место человека в обществе. В основе инклюзии лежит идея включающего общества. Рассмотрим особенности преподавания Безопасности жизнедеятельности в медицинском вузе в рамках инклюзивного обучения и образования. Дисциплина Безопасность жизнедеятельности (БЖД) преподается на 2 курсе лечебного и педиатрического факультетов ФГБОУ ВО Амурской ГМА и состоит из разделов БЖД и Медицина катастроф. В процессе преподавания дисциплины необходимо создавать равные условия для обучения и усвоения учебного материала, учитывая реальные возможности всех участников процесса, создавая комфортную психологическую среду в аудитории и при электронном и дистанционном обучении. Специфика дисциплины предполагает изучение основ оказания первой помощи пострадавшим в мирное и военное время, и освоение основ лечебно-эвакуационного обеспечения населения, а также изучение правовых и методологических основ БЖД. Преподавателями и сотрудниками кафедры травматологии с курсом медицины катастроф к настоящему времени собран большой фактический материал, который призван помочь студентам Амурской ГМА в освоении разделов дисциплины безопасность жизнедеятельности. На кафедре разработан учебно-методический комплекс, лекционный курс, учебные пособия, мультимедийное обеспечение и иные материалы. Обучение складывается из лекционного курса, аудиторных практических занятий и практических занятий, проводимых в центре противопожарной пропаганды ГУ МЧС России по Амурской области в рамках изучения раздела дисциплины Медицина катастроф, самостоятельной работы [1]. Учитывая особенности лиц с ОВЗ, учебные занятия ведутся с сопровождением мультимедиа презентаций, с использованием средств ТСО. Практические занятия проводятся в виде упражнений по освоению практических навыков, демонстрации видеоматериалов, решения ситуационных задач, использования наглядных пособий, решения тестовых заданий, самостоятельной работы под руководством преподавателя, варианты таких заданий размещены в электронной информационно-образовательной среде Амурской ГМА (в системе Moodle) и в УМКД на кафедре. С целью более полного усвоения материала создаются рабочие группы с применением мессенджера WhatsApp. Где преподавателем производится рассылка презентации к занятию, схемы и таблицы, ситуационные и практические задачи для самостоятельной работы по ходу

практического занятия. Студенты могут задавать вопросы в чате или вести дискуссию, если занятие ведется дистанционно. Большое количество учебных часов в ходе преподавания дисциплины отводится на изучение основам поведения в условиях чрезвычайных ситуаций и отработки навыков оказания первой помощи пострадавшим, рассматриваются виды и объем медицинской помощи. Например, изучая этот блок тем делаются акценты на то, что для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, необходимо знать, что даже если они не способны самостоятельно надеть противогаз, его надевание производится в порядке взаимопомощи. При этом оказывающий помощь должен посадить пострадавшего в удобное положение (между своих ног), снять с него головной убор, вынуть противогаз из сумки, подвести к подбородку и, растягивая резину пальцами от подбородка к голове, надеть на голову [2]. В ходе занятия отрабатываются эти навыки, развивая чувство защищенности у такой маломобильной группы населения.

Таким образом, если учитывать в ходе преподавания БЖД индивидуальные особенности обучающихся и разрабатывать исходя из их особых потребностей практические занятия, использовать ТСО и научно-исследовательский поиск, повышается общая культура безопасности жизнедеятельности и активная жизненная позиция у обучающихся в условиях инклюзивного образования.

Список литературы

1. Зарицкая В.В. Использование ТСО и элементов научно-исследовательской работы в преподавании БЖД в медицинском вузе / В.В. Зарицкая, И.В. Борозда // Наука и практика в медицине: сборник материалов всероссийского образовательного форума / отв. ред. С.В. Ходус; Амурская государственная медицинская академия. – Благовещенск: Амурская ГМА, 2022. – С. 95–100.

2. Сычев В.В. Особенности преподавания безопасности жизнедеятельности в медицинском вузе в условиях инклюзивного образования / В.В. Сычев, Н.В. Шатрова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=29193

3. Тимушкин А.В. Безопасность жизнедеятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья – новый профиль подготовки в рамках направления «Педагогическое образование» / А.В.Тимушкин, Н.В. Тимушкина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – т. 15. Вып. 3. – С. 121–123.

4. Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok

Судаков Дмитрий Валериевич
канд. мед. наук, доцент
Судаков Олег Валериевич
д-р мед. наук, профессор, доцент
Белов Евгений Владимирович
канд. мед. наук, доцент
Гордеева Ольга Игоревна
канд. техн. наук, доцент
Хатунцев Андрей Владимирович
канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Аннотация*: статья посвящена изучению отношения студентов медицинского вуза к инклюзивному образованию. Работа актуальна тем, что в настоящее время в России и во всем мире наблюдается процесс внедрения в общий учебный процесс различных элементов инклюзивного образования, с целью формирования толерантной к нему среды.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, студент, ограниченные возможности, образование.*

Объектами исследования стали 200 студентов лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, разделенных на 2 группы в зависимости от курса: 1 группа – 100 человек 1 курса, 2 группа – 100 человек 6 курса. Основой исследования стало анонимное анкетирование. Испытуемым предлагалось ответить на ряд вопросов: изучалась общая осведомленность о понятиях инклюзивности и толерантности к инклюзивному образованию, а также осведомленность наличием среди них лиц с ограниченными возможностями; проводилась оценка их уровня личного здоровья, здоровья своих однокурсников и студентов с ограниченными возможностями, включая оценку их успеваемости и последующем обобщением о возможности обучения подобных студентов. На заключительном этапе анализировалась общая эффективность вуза в инклюзивном образовании.

Образование является одним из важнейших столпов современного общества и государства – тем, без чего развитие (как общества, так и государства), а порой и само их существование невозможно [3, с. 23]. Долгие годы, в образовательном процессе, по крайней мере, в медицинских вузах, преобладал избирательный подход к студентам. Будущий специалист должен был обладать целым рядом определенных качеств, включая развитый интеллект, определенную способность к обучению, крепкое здоровье и т. д.

При поступлении в медицинский вуз, будущие доктора должны были пройти обязательную медицинскую комиссию, которая в некоторых случаях могла «поставить крест» на будущей профессии абитуриента. Безусловно, к разным медицинским специальностям, выдвигаются и различные требования, касающиеся физического здоровья. К примеру, человек с «инвалидностью», касающейся верхней конечности, не сможет стать хирургом, однако он может быть врачом терапевтического профиля.

Тем не менее, независимо от будущей специальности и профиля (лечебный факультет, педиатрический факультет, стоматологический факультет и т. д.) обучения, можно считать, что будущий врач все же должен обладать определенным запасом здоровья, причем не только физического, но и психического, так как 5–6 летнее обучение в вузе, с изучением большого количества разнообразных предметов, требует зачастую, большого напряжения и может негативно сказаться на здоровье обучающегося [2, с. 136].

Большему стрессу и большей нагрузке становятся подвержены те, кто имеет, какие-либо дефекты развития, «инвалидность» и т. д. На протяжении веков, во многих странах и по целому ряду направлений обучения, такие люди часто лишались возможности получить качественное образование и овладеть профессией мечты. Большие изменения в образовательной системе произошли в 1994 году, когда был введен термин «инклюзия». Суть этого термина – любой человек, независимо от пола, возраста, уровня здоровья, благосостояния и т. д. не должен лишаться возможности получить образование. За прошедшие с того времени 28 лет, человеческое сообщество сделало большие шаги, в формировании полноценного инклюзивного образования.

Стоить отметить тот факт, что инклюзивное образование или его некоторые элементы имели место еще в СССР. Ярким примером служит получение образование людьми с ограниченными возможностями – инвалидами времен ВОв. Подобная тенденция прослеживалась и со становлением Российской Федерации. В нашей стране, в отличие от ряда западных стран – очень сложно выявить случаи ущемления прав инвалидов и иных лиц с ограниченными возможностями в плане получения ими образования.

Тем не менее, в настоящее время в РФ повсеместно внедряются все новые элементы поддержки инклюзивного образования, что помогает в создании толерантной среды [1, с. 131]. Все это является довольно понятным для преподавателей медицинских вузов, которые зачастую, получают еще одну специальность, помимо основной – педагог высшей школы. Однако не всегда вопросы инклюзивного образования или развития толерантной среды являются понятными обучающимся.

Несмотря на то, что подавляющее большинство студентов медицинского вуза обладает высоким интеллектом и является разносторонне развитыми личностями, они не всегда могут адекватно разобраться в понятиях «инклюзивность» и «толерантность». Важнейшую роль здесь приобретает мнение старших наставников и общение с педагогом, который должен «донести» информацию до своих учеников в неискаженном виде, объяснить суть вопроса и, в случае необходимости, направить будущего эскулапа в нужном направлении. Именно изучению отношения студентов медицинского вуза к инклюзивному образованию и посвящена данная статья.

Объектами исследования послужили 200 человек, мужчин и женщин, обучающихся на 1 и на 6 курсе лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. Все они были разделены на 2 группы по 100 человек, в зависимости от курса обучения. Так 1 группу составили будущие медики с 1 курса лечебного факультета, в то время как во вторую группу вошли обучающиеся 6 курса лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

В основу исследования, легло анонимное анкетирование студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, проведенное в мае 2022 года. Испытуемым предлагалось ответить на ряд вопросов, касающихся инклюзивного образования и толерантности. В частности им предлагалось оценить свои знания о понятии инклюзивное образование, толерантность в инклюзивном образовании; дать оценку необходимости существования каждого указанного понятия; проанализировать, по их собственному мнению, собственный уровень здоровья, уровень здоровья их сокурсников и наличие лиц с ограниченными возможностями; дать оценку работе вуза в формировании и работоспособности инклюзивного образования.

Основные результаты исследования, по указанным выше пунктам, представлены в таблице 1, 2.

Таблица 1

Изучение уровня знаний испытуемых
об инклюзивном образовании и толерантности

1 группа – 1 курс лечебный факультет (n=100)		2 группа – 6 курс лечебный факультет (n=100)	
Знаете ли вы, что такое инклюзивное образование			
Ответ испытуемых	%	Ответ испытуемых	%
Да	(n=7) 7%	Да	(n=78) 78%
Нет	(n=78) 78%	Нет	(n=6) 6%
Затрудняюсь ответить	(n=15) 15%	Затрудняюсь ответить	(n=16) 16%
Знаете ли вы, что такое толерантность в инклюзивном образовании			
Да	(n=4) 4%	Да	(n=56) 56%
Нет	(n=69) 69%	Нет	(n=23) 23%
Затрудняюсь ответить	(n=27) 27%	Затрудняюсь ответить	(n=21) 21%
Необходимо ли инклюзивное образование в медицинском вузе			
Да	(n=15) 15%	Да	(n=76) 76%
Нет	(n=68) 68%	Нет	(n=4) 4%
Затрудняюсь ответить	(n=17) 17%	Затрудняюсь ответить	(n=20) 20%
Необходим ли толерантный подход к инклюзивному образованию в медицинском вузе			
Да	(n=7) 7%	Да	(n=55) 55%
Нет	(n=31) 31%	Нет	(n=18) 18%
Затрудняюсь ответить	(n=62) 62%	Затрудняюсь ответить	(n=27) 27%

Как выяснилось, студенты 1 курса, в отличие от своих старших коллег слабо представляют, что такое инклюзивное образование. При этом еще более малый процент испытуемых признался, что имеет представление о толерантности в инклюзивном образовании. Студенты сообщали, что термин толерантность у них ассоциируется «с чем угодно», кроме «образования».

При этом большинство испытуемых 2 группы – учащихся 6 курса признали необходимость инклюзивного образования и толерантного подхода к инклюзивному образованию в медицинском вузе. Среди анкетируемых 1 группы – первокурсников, полученные результаты оказались менее оптимистичны. Очевидно, это произошло в виду недостаточной осведомленности анкетируемых о представленных понятиях. Следующим этапом стал собственный анализ испытуемых, уровня здоровья их самих, их однокурсников, а также о наличии лиц с ограниченными возможностями. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Анализ уровня здоровья испытуемых, основанных на их собственном мнении, уровня здоровья их сокурсников, наличие лиц с ограниченными способностями и оценка эффективности их учебной деятельности

1 группа – 1 курс лечебный факультет (n=100)		2 группа – 6 курс лечебный факультет (n=100)	
Оцените уровень своего здоровья и здоровья своих сокурсников по 10-балльной шкале (0-мин, 10-макс)			
Уровень вашего здоровья	8,2 ± 0,8	Уровень вашего здоровья	7,5 ± 0,9
Уровень здоровья ваших сокурсников	8,1 ± 0,9	Уровень здоровья ваших сокурсников	7,7 ± 0,6
Уточните, знаете ли вы о наличие у вас на курсе обучающихся лиц с ограниченными возможностями, а также оцените на ваш взгляд их уровень здоровья и уровень теоретической подготовки (примерный средний балл)			
Знаете ли вы о наличии у вас на курсе обучающихся лиц с ограниченными возможностями	%	Знаете ли вы о наличие у вас на курсе обучающихся лиц с ограниченными возможностями	%
Да	(n=23) 23%	Да	(n=84) 84%
Нет	(n=50) 50%	Нет	(n=8) 8%
Затрудняюсь ответить	(n=27) 27%	Затрудняюсь ответить	(n=8) 8%
Оцените уровень здоровья этих лиц по вашему мнению	6,2 ± 0,8	Оцените уровень здоровья этих лиц по вашему мнению	5,8 ± 0,7
Оцените их уровень теоретической подготовки	3,8 ± 0,3	Оцените их уровень теоретической подготовки	4,2 ± 0,4

Окончание таблицы 2

1 группа – 1 курс лечебный факультет (n=100)		2 группа – 6 курс лечебный факультет (n=100)	
Возможно ли обучения лиц с ограниченными возможностями в медицинском вузе? %			
Да	(n=68) 68%	Да	(n=89) 89%
Нет	(n=10) 10%	Нет	(n=3) 3%
Затрудняюсь ответить	(n=22) 22%	Затрудняюсь ответить	(n=8) 8%
В ВГМУ им. Н.Н. Бурденко есть все для лиц с ограниченными возможностями, для их обучения?			
Да	(n=68) 68%	Да	(n=63) 63%
Нет	(n=14) 14%	Нет	(n=21) 21%
Затрудняюсь ответить	(n=18) 18%	Затрудняюсь ответить	(n=16) 16%
Дайте оценку организации работы вуза со студентами с ограниченными возможностями (от 1 до 10 баллов, где 1-мин, 10 -макс)			
Средняя оценка	7,7 ± 0,4	Средняя оценка	7,2 ± 0,3

Студенты-первокурсники более высоко отмечали уровень своего здоровья, нежели студенты 6 курса. Аналогичная тенденция прослеживалась и при анализе уровня здоровья их однокурсников.

Лишь 23% студентов 1 группы сообщило о том, что знает о наличии на их курсе лиц с ограниченными возможностями, притом, что на 6 курсе эта цифра составила 84%. Подобное может свидетельствовать о более плотном общении и знакомстве старшекурсников, по сравнению с младшекурсниками.

При этом сами испытуемые оценивали уровень здоровья своих коллег с ограниченными возможностями вполне удовлетворительно, как и уровень, их теоретической подготовки, основанной на среднем балле.

Большинство испытуемых посчитали, что обучение в медицинском вузе студентов с ограниченными возможностями возможно, и что для этого в вузе имеется все необходимое.

Полученные результаты позволяют оценить общую картину осведомленности студентов-медиков об инклюзивном образовании, а также оценить их отношение к собственному здоровью, здоровью своих будущих коллег, а также выяснить основные аспекты, касающиеся обучения лиц с ограниченной возможностями.

Важным открытием стало то, что студенты 1 курса, несмотря на высокий интеллект и эрудицию, почти не представляют, что такое «инклюзивное» образование. При этом студенты 6 курса являются более сведущими в этом вопросе. Подобная тенденция наблюдалась и при анализе понятия толерантности к инклюзивному образованию. В большинстве своем слово «толерантность» вызывала у будущих медиков – ложные представления

и понятия. На основе вышеуказанного можно судить о важном значении педагогов и наставников, которые должны не только помогать получать знания по их предмету, но и направлять студентов на сложном и тернистом пути в медицине.

Студенты 6 курса высказались о более низкой оценке состояния своего здоровья, нежели их младшие коллеги. Но при этом показали большую осведомленность по наличию среди них лиц с ограниченными возможностями. Важным этапом исследования стала удовлетворительная оценка здоровья студентов с ограниченными возможностями и положительная оценка уровня их теоретической подготовки, что в целом свидетельствует о том, что подобные студенты могут стать квалифицированными специалистами, благо в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко имеется все необходимое, по мнению студентов, для осуществления инклюзивного образования.

Данная тематика представляет собой большой интерес для всех педагогов и, в особенности, занимающихся учебным процессом с будущими медиками.

Список литературы

1. Антоновская О.Г. Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / О.Г. Антоновская, А.В. Бесклубная, Ю.С. Васильева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2021. – 172 с. – ISBN 978-5-907411-31-9. doi:10.31483/a-10279

2. Барашкина С.Б. Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / С.Б. Барашкина, И.А. Крутова, О.Ю. Дергунова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2021. – 172 с. – ISBN 978-5-907313-98-9. doi:10.31483/a-10238

3. Киселев А.А. Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Киселев, А.Б. Иванюженко, И.А. Левицкая [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – 172 с. – ISBN 978-5-907561-18-2. doi:10.31483/a-10373.

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

Андрющенко Ирина Александровна
студентка

Научный руководитель
Конобейская Анжелика Владимировна
аспирант, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРЕДМЕТ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» КАК ПРОФИЛАКТИКА САХАРНОГО ДИАБЕТА

Аннотация*: статья посвящена вопросу влияния физической культуры на организм человека при сахарном диабете, профилактики избыточного веса при сахарном диабете. Автором приведен темп роста данного заболевания, даны рекомендательные физические упражнения для снижения глюкозы в крови, а также рассмотрена проблема избыточного веса при заболевании сахарным диабетом и ее влияние на здоровье человека в контексте экономического состояния страны и создания здоровой нации.*

Ключевые слова*: физические упражнения, сахарный диабет, снижение глюкозы в крови, профилактика избыточного веса.*

Испокон веков люди ставили на первое место свое здоровье как физическое, так и духовное. Ведь именно от него зависит состояние человека в целом. И каждое государство ставит своей первостепенной задачей создание и поддержание здоровой нации. Благополучие государства напрямую зависти от физического состояния граждан. Здоровый человек всегда буде более продуктивным и трудоспособным, что благоприятно отразится на состоянии экономики страны, на развитии промышленных и информационных технологий. От физического здоровья зависит моральное состояние и самоощущение человека, что важно при создании правильной и полной семьи. Это важно для повышения рождаемости и создании здоровой, активной нации.

Но, к сожалению, в современном мире люди ставят в приоритет малоподвижный образ жизни, что негативно отражается на физическом здоровье, как говорил Аристотель: «Ничто так не истощает и не разрушает человека, как продолжительное физическое бездействие». Сидячая работа, активное использование автотранспорта, малые физические нагрузки

приводят к заболеваниям сердечно-сосудистой системы, деменции, сахарному диабету.

Задачей образования является не только духовное развитие, но и сохранение и улучшение его физического состояния. «Физическая культура» как предмет, воспитывает не только физическую устойчивость тела, но и формирует гигиенические навыки и понятие здорового образа жизни.

В Российской Федерации за последние 20 лет число больных сахарным диабетом увеличилось в 2,5 раза. По данным федерального регистра на 2021г больных сахарным диабетом составило 4,8 млн (3,23%) населения РФ. Часто случается, что люди с СД начинают себя жалеть, уменьшая и без того низкую физическую активность, что только усугубляет положение. Наоборот, людям с таки диагнозом необходимо проводить специальный комплекс упражнение, способствующих снижению избыточного веса, прогрессированию работоспособности и усовершенствованию обмена веществ.

Физические упражнения при сахарном диабете помогают запустить на полную мощность физиологические процессы в организме человека, добившись поглощения глюкозы работающими мышцами и снижения её концентрации в крови и повышения энергетических расходов. Во время нагрузок мышцы потребляют глюкозу в 20 раз больше, чем в состоянии покоя. Процесс не останавливается сразу – физические упражнения для снижения сахара в крови могут давать эффект и через 2–3 или даже 6 часов после завершения тренировки

Упражнения при диабете нельзя начинать делать при показателях глюкозы ниже 5.0 ммоль/л и свыше 14.0 ммоль/л. Измерения понадобится проводить не только в начале занятия, но и спустя 30 минут тренировки, и через 2 часа по окончании. Приступать к упражнениям можно не раньше, чем через час после приёма пищи и укола инсулина. В день, когда были длительные занятия, необходим ночной контроль сахара, особенно если активность пришлась на вечернее время

При диагнозе Сахарный диабет рекомендованы физические занятия с равномерной нагрузкой такие как бег трусцой, йога, плавание, скандинавская ходьба (которая в свою очередь набирает популярность и является универсальным видом физической активности для любого уровня физической подготовки и возраста). Также очень важна регулярность занятий, не реже 3 раз в неделю, для поддержания тонуса тела и здоровья.

Упражнения для поджелудочной железы при диабете пришли в ЛФК из йоги. Несложные для новичков асаны (позы) прорабатывают мышцы бёдер, спины, ягодиц и область таза. Воздействие ускоряет кровообращение и стимулирует работу внутренних органов.

Ниже представлен комплекс упражнений, рекомендованный при СД:

И.п. – встаньте, ноги на ширине плеч, руки вдоль туловища. Приподнимитесь на носки, поднимите руки через стороны вверх, прогнитесь, опустите руки через стороны вниз – выдох. Выполняйте не спеша, медленно. Повторяйте 5–6 раз.

И.п. – руку за голову, локти сведите перед лицом. Голову склоните вперед, а руки разведите в стороны. Темп медленный. Повторяйте 5–6 раз.

И.п. – встаньте прямо, руки вдоль туловища, голова смотрит вперед. Делайте вдох и в это время поднимите руки, и тянем их назад. Грудную клетку выпираем вперед. При выдохе руки отпустите и становитесь в исходное положение. Повторяйте 8–10 раз.

И.п. – встаньте, ноги на ширине плеч, руки на поясе. Делайте наклоны в стороны. На каждую сторону делаем 9–10 раз.

И.п. – встаньте, ноги на ширине плеч, руки на поясе. Выполняйте круговые движения тазом.

И.п. – полуприсед, ноги на ширине плеч, кисти на коленях. Не сгибайте ноги в коленях и вращайте круговыми движениями наружу, а потом внутрь. Дыхание произвольное. Темп медленный. Повторяйте 6–7 раз.

И.п. – встаньте, ноги на ширине плеч, руки вдоль туловища. Не отрывайте пятки от пола и начинайте приседать, при этом руки отводите вперед и потом возвращайтесь в исходное положение. Повторяйте 6–7 раз.

И.п. – лежа на животе, ладони под плечами. Ладони положите на пол и руки в стороны, в это время согните ноги назад и разогните ноги. Прогнитесь, оторвав от пола прямые ноги и руки, голову назад. В этом положении задержитесь 4–5 секунд. Вернитесь в исходное положение. Повторяйте 6–8 раз. Дыхание произвольное.

И.п. – лежа на спине, ноги на ширине плеч, руки на груди. Разведите руки стороны и в исходное положение. Темп медленный. Повторяйте 8–10 раз.

И.п. – сидя на полу с вытянутыми ногами, ноги прямые. Наклонитесь вперёд, пытаясь достать пальцы ног руками, а головой – колени. Повторяйте 8–10 раз.

И.п. – встаньте прямо, ноги на ширине плеч, в руках гантели и они опущены ладонями к корпусу. На вдохе поднимайте гантели через стороны по горизонтали, задерживайте исходное положение 3–4 секунды. На выдохе отпускайте руки вниз. Повторяйте без пауз, беспрерывно, 6–7 раз.

Сочетая движения рук и туловища, ходите по кругу (убыстряйте темп и выполняйте в течение 3–5 минут).

Список литературы

1. Аметов А.С. Сахарный диабет 2 типа. Проблемы и решения. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 696 с.

2. Ахманов М. Настольная книга диабетика. Как наладить жизнь с непростым диагнозом / М. Ахманов, Х. Астамирова. – М.: Эксмо, 2021. – 490 с.

3. Агабекова С.З. Физическая активность при сахарном диабете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://minzdravrd.ru/news/item/429

4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mgb1–74.ru/novosti/154-saharnyj-diabet-priznaki-simptomy-lechenie-pitanie-dieta-pri-diabete.html

5. Диета при сахарном диабете 1 типа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.kp.ru/doctor/zdorovyj-obraz-zhizni/dieta-pri-saharnom-diabete-1-tipa/

6. Сахарный диабет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/сахарный_диабет

7. Мифтахов А.Ф. Лечебная физическая культура при сахарном диабете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://novainfo.ru/article/17606 (дата обращения: 04.07.2022).

Вдовина Маргарита Владимировна
д-р социол. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

СПОРТ БЕЗ ДОПИНГА КАК СОЦИАЛЬНАЯ НОРМА РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в современном спорте, особенно высоких достижений, проблема допинга, к сожалению, не теряет своей актуальности. Вместе с тем, как известно, для многих молодых людей спорт является большой ценностью, формируя социальные, творческие, профессиональные установки личности. По мнению автора, честолюбивые спортивные устремления молодежи необходимо соотносить с безусловной социальной нормой спорта, свободного от допинга.*

Ключевые слова*: спорт, социология спорта, допинг, социальная девиация, социальная норма, российская молодежь.*

Спорт является важнейшим социальным явлением в обществе. Его можно рассматривать и как способ продуктивного проведения свободного времени, и как средство для поддержания здоровья и хорошей физической формы, и как механизм социализации молодого поколения и т. п. В спорте велика соревновательная составляющая, которая может интерпретироваться не только как возможность для самореализации личности, но и как определенный механизм социальной мобильности.

Как социальное явление, спорт выполняет ряд существенных функций: образовательную, связанную с получением знаний, востребованных для постижения природных и социальных процессов функционирования физической культуры общества и личности, возможность их креативного использования для профессионального и личного развития; прикладную, направленную на увеличение специфической физической подготовленности и работоспособности для трудовой деятельности и воинской службы; рекреативную – в целях обеспечения развивающего досуга; оздоровительно-реабилитационную, необходимую для предотвращения истощения и восстановления утраченных функциональных способностей организма и т.д. [7, с. 324].

В современной социологии спорту придается большое значение. Социология спорта представляет собой отрасль социологического знания, изучающую спорт и спортивные достижения как социальное явление и характеризующую структуру спорта, его функционирование и развитие. Одним из основных объектов социологического исследования спорта является анализ общества достижений и его связи с завоеванием значительных результатов и принципом достижения [8].

Интерпретируя спорт как определенную социальную норму в жизнедеятельности общества, стоит упомянуть также девиации в области спорта. К числу наиболее негативных и безусловно осуждаемых относится применение допинга в целях искусственного улучшения результата физических усилий спортсмена и нарушающего честность состязаний.

Борьба с допинговой девиацией является одним из значимых направлений в современном спорте.

С 1 января 2022 г. вступил в силу обновленный перечень воспрещенных в спорте препаратов и методов, утвержденный Всемирным антидопинговым агентством (ВАДА) [2]. За употребление допинга предусмотрены серьезные карающие санкции, вплоть до бессрочной дисквалификации виновного лица, лишения спортивных званий и наград, полученных вследствие стимуляции организма допингом во время соревновательной или тренировочной деятельности.

Российская Федерация – страна, которая однозначно придерживается позиции «чистого» и честного спорта. На государственном уроне принимаются основополагающие документы для преодоления допинговой проблемы в соответствии с международными стандартами. Они «нормируют» развитие отечественного спорта как сферы, свободной от допинга.

В соответствии с планом мероприятий по реализации Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 24 ноября 2020 г. [9], Приказом Министерства спорта России от 20.12.2021 №998 утверждены методические рекомендации по совершенствованию механизмов ведения антидопинговой политики в регионах страны, общероссийских и региональных спортивных федерациях [6].

Правительством России акцентируется необходимость образовательных программ по борьбе с допингом для физкультурно-спортивных организаций, их соответствия международным правилам. Эти программы ориентированы на самих спортсменов, состоящих в спортивных сборных командах, их резерва (в особенности участников молодежного спорта), тренеров, врачей и иных специалистов в области физкультуры и спорта.

Одновременно тема антидопинговой деятельности все больше привлекает внимание молодых исследователей. Студенты, аспиранты и молодые ученые в своих научных публикациях обсуждают такие вопросы, как:

– уровень антидопинговой информированности и антидопингового контроля студентов учебных заведений олимпийского резерва (по материалам их социологического опроса) [3];

– употребление допинга как этическая и правовая проблема; уголовная, административная и дисциплинарная ответственность за нарушения антидопинговых правил [4];

– возможные меры борьбы с допинговым злом с учетом международных юридических и моральных норм [5] и т. д.

В публикациях отмечается, что занимающуюся физкультурой и спортом российскую молодежь интересует спорт без допинга как социальная норма, имеет место осуждение допинга. Однако в целом, как показывают данные публикации, молодые люди далеко не всегда и не полностью представляют себе пагубность влияния допинговых препаратов и методов на здоровье, особенно отсроченные во времени. Опубликованные итоги опросов российской молодежи порой указывают на желание прославиться любой ценой, получить «быструю победу» и восхищение болельщиков высокими результатами. Хотя о санкциях за злоупотребления допингом молодые спортсмены вполне осведомлены.

Здоровый спорт послужит залогом успешной социализации современной молодежи, в том числе способствуя благоприятным межпоколенческим отношениям в семье [1].

Для дальнейшего регулирования допинговой девиации и усиления социального контроля над ней можно предложить ряд практических рекомендаций:

– в рамках законодательства о молодежи акцентировать занятия спортом, свободным от допинга, разработать систему позитивных и негативных санкций в поддержку антидопинговых норм;

– в популярных у молодежи социальных сетях в интересной форме пропагандировать здоровый спорт, в интернете «продвигать» больше сайтов, предлагающих вниманию молодых читателей антидопинговую тематику;

– на молодежных спортивных состязаниях и праздниках рекламировать социальную ценность спорта без допинга;

– активно обсуждать в учебных заведениях и молодежных учреждениях культуры и здравоохранения проблему допинга и здоровья;

– в СМИ и на массовых мероприятиях для молодежи проводить антидопинговую работу, ориентировать на нее отечественный кинематограф;

– формировать и реализовывать программы дополнительного спортивного образования антидопинговой направленности;

– разработать Кодекс этики молодого спортсмена с антидопинговым разделом и изучать его в обязательном порядке на занятиях физкультурой и в спортивных секциях.

Статья подготовлена в рамках проекта ФГБУ «Федеральный научный центр физической культуры и спорта» по теме «Разработка научно-обоснованных предложений по совершенствованию борьбы с допингом в спорте по результатам социологических исследований среди различных категорий и групп населения» (договор №0373100110422000011 от 11.05.2022).

Список литературы

1. Вдовина М.В. Межпоколенческие отношения: причины конфликтов в семье и возможные пути их разрешения / М.В. Вдовина // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – №3. – С. 3.

2. Всемирный антидопинговый кодекс: международный стандарт. Запрещенный список 2022. 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minsport.gov.ru/2021/doc/

3. Ерусланкин Н.И. Уровень антидопинговой информированности и самоконтроля среди студентов «Нижегородского областного училища олимпийского резерва имени В.С. Тишина» / Н.И. Ерусланкин, А.С. Жиглов // Scientific Cooperation Center «Interactive plus» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://interactive-plus.ru/e-articles/554/Action554–471227.pdf

4. Иванов В.Д. Преступления в спорте, связанные с допингом, и ответственность за них / В.Д. Иванов, А.Р. Хадеева, Е.В. Титова // Scientific Cooperation Center «Interactive plus» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://interactive-plus.ru/e-articles/216/Action216–80057.pdf

5. Конторская М.С. Особенности правового регулирования борьбы с допингом в спорте / М.С. Конторская // Scientific Cooperation Center «Interactive plus» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://interactive-plus.ru/e-articles/431/Action431–464629.pdf

6. Приказ Министерства спорта России от 20.12.2021 №998 «Об утверждении методических рекомендаций по совершенствованию механизмов ведения антидопинговой политики в субъектах Российской Федерации, общероссийских спортивных федерациях и региональных спортивных федерациях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/prikaz-minsporta-rossii-ot-20122021-n-998-ob-utverzhdenii/

7. Савин Г.Л. Спорт – основное социальное явление культурной жизни человека / Г.Л. Савин, М.Г. Пурыгина, Г.М. Бойко // Молодой ученый. – 2021. – №26 (368). – С. 324–325.

8. Социология спорта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.socio.rin.ru

9. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года: Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 ноября 2020 г. №3081-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://static.government.ru/media/files/Rr4JTrKDQ5nANTR1Oj29BM7zJBHXM05d.pdf

Кряженко Елена Николаевна
старший преподаватель
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский
государственный педагогический институт»
г. Буденновск, Ставропольский край

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ ДОО

Аннотация*: в статье предпринята попытка обозначить актуальность проблемы формирования культуры здорового образа жизни (ЗОЖ) в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО), отталкиваясь от теоретических подходов, сформированных философской и педагогической мыслью. Автор подчёркивает особую значимость проблемы в связи с современным состоянием общественного сознания, отличающегося крайне низким уровнем критического мышления его индивидов, особенно молодёжи, не принимающей или скептически воспринимающей установку на сохранение здоровья и ведение здорового образа жизни. Неизбежным следствием подобного «нереалистического оптимизма» является заразительность «нездорового поведения» «значимых взрослых», которое детьми дошкольного возраста воспринимается как социальная норма. К сожалению, дошкольная практика часто процесс целенаправленного формирования и развития культуры ЗОЖ как органичной составляющей базовой культуры личности, рассматривает как нечто формальное, а порой и второстепенное, ограничиваясь утверждённым комплексом физических упражнений.*

Ключевые слова*: здоровый образ жизни, инвестирование в образование, культура, механизм педагогического воздействия, мотивация, система ценностей, человеческий капитал.*

Проблема формирования общей культуры современного человека в условиях стремительно развивающегося информационного общества, технологии которого делают жизнь всё более виртуальной и комфортной, стимулируя прогрессию потребительского отношения к жизни и всеобщей «лености», приобретает особую актуальность.

Понятие общей культуры вбирает в себя множество составляющих, одной из которых является осознание здоровья важнейшей ценностью, а бережное отношение к нему и соблюдение основ здорового образа жизни является одним из показателей сформировавшейся личности. С середины

XX века в научном дискурсе все чаще стали оперировать понятием «человеческий капитал», вкладывая в него экономический и образовательный смысл (Т. Шульц, Г. Беккер). В настоящее время теория человеческого капитала исходит из положения о том, что будущее любого общества, его поступательное развитие невозможно обеспечить без инвестирования в человека и, в первую очередь, в его образование, задачей которого наряду с академической подготовкой становится воспитание у подрастающего поколения культуры здорового образа жизни. Очевидно, что состояние здоровья человека представляет собой «базовый потенциал», позволяющий ему эффективно функционировать. «Здоровье – это не только отсутствие болезни, это также состояние лучшей работоспособности, творческая отдача, эмоциональный тонус того, что создает фундамент будущего благополучия…» [19].

В.А. Сластенин в своей «Педагогике» правомерно утверждает, что важнейшим «социальным способом обеспечения наследования культуры, социализации и развития личности» является государственная система образования, призванная реализовывать политику государства по охране здоровья граждан посредством создания необходимых условий, стимулирующих социум к ведению здорового образа жизни» [15]. Очевидно, что главным объектом и субъектом такой деятельности является в первую очередь молодое поколение россиян, а в аспекте нашей статьи – дети дошкольного возраста. Следовательно, процесс формирования базовой культуры личности должен быть нацелен на гармоничное развитие и укрепление её ментального и физического здоровья.

Надо отметить, что проблема поддержания и сохранения здоровья человека имеет весьма продолжительную историю, её занимались великие мыслители прошлого, особенно эпохи Возрождения и Нового времени, а в нынешнее время она приобретает особую актуальность ввиду ряда причин цивилизационного и социального характера (малоподвижный образ жизни, асоциальность, хронические заболевания и т. п.). Почву для исследований в области здоровьесбережения подготовили философы античности и средневековья, которые связывали воедино духовное, интеллектуальное и физическое здоровье, подчёркивая необходимость их гармоничного воплощения в человеке. Понятно, что и педагогика как сфера познания, образования и воспитания молодого поколения внесла в разработку отмеченной проблемы существенный вклад. Целая плеяда выдающихся европейских и отечественных педагогов отразила свои взгляды на формирование культуры здорового образа жизни в своих фундаментальных исследованиях. Это соответственно и Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци; и И.И. Бецкий, Ф.И. Янкович де Мириево, Н.И. Новиков, А.Н. Радищев, В.Г. Белинский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский, П.Ф. Лесгафт, Е.Н. Водовозова, М. Монтессори, В.А. Сухомлинский и другие.

К сожалению, практика дошкольного образования, несмотря на обилие теоретических материалов, содержащих разнообразные походы к решению проблемы формирования у дошкольников культуры здорового образа жизни, зачастую ограничивается организацией обычных занятий по физической подготовке, упуская важные аспекты комплексного психолого-педагогического воздействия на детей и родителей, гарантирующего включение заботы о своём здоровье и здоровье окружающих в систему общекультурных ценностей.

Одной из причин такого положения дел является расплывчатость и неопределённость самого понятия «культура здорового образа жизни» в силу своей обобщенной семантики, которое необходимо педагогически осмыслить и придать ему теоретико-методологическую ясность, другими словами, воспитатель ДОО должен знать «чему учить и как учить».

Обращаясь к современной системе образования, которая последнее время пребывает в состоянии постоянного реформирования и продолжает испытывать кризисные явления из-за противоречий между высокими запросами общества к образованию и воспитанию личности, воплощёнными в ФГОС, и их практической реализацией, рассмотрим, как интерпретируется семантика каждого понятия, входящего в словосочетание «культура здорового образа жизни» с тем, чтобы педагог имел чёткое представление о том, что следует формировать.

Во-первых, культура как философский термин имеет несколько трактовок в зависимости от того, о какой сфере жизни личности и общества идёт речь. Философия рассматривает культуру как систему исторически формирующихся и развивающихся программ жизнедеятельности человеческого общества, выделившегося из природы, позволяющих эффективно воспроизводить и изменять социальную жизнь во всех основных проявлениях, обеспечивая свободную самореализацию личности. Последняя часть приведённого определения имеет непосредственное отношение к образованию, которое помимо чисто академических целей призвано формировать и культуру здорового образа жизни, иначе самореализация личности будет ущербной. В данном случае мы говорим о культуре в узком смысле слова, подчёркивая нацеленность на сохранение и самосохранение высокого качества жизни физиологической, однако культурологическая составляющая рассматриваемого понятия предполагает воспитание у личности ценностного отношения не только к своему, но и к здоровью окружающих, выводя данную ценность на одно из первых мест в иерархии общечеловеческих ценностей. Тогда можно согласиться с определением культуры здоровья Т.Ф. Ореховой, рассматривающей её как «часть общей культуры личности, включающей систему знаний о здоровье как социально-культурном явлении, методы самодиагностики психофизического состояния, компоненты здорового образа жизни; осознание личностной значимости ценности здоровья и здоровой жизнедеятельности как необходимости личностного саморазвития; способность сознательной выработки индивидуальной стратегии сбережения и развития здоровья» [11].

Кстати, такой подход к организации обучения и воспитания не нов, он уходит своими корнями в классическую педагогику, считающую равнозначно обязательными педагогические принципы *природосообразности* и *культуросообразности* (Коменский, Дистервег).

Посмотрим, какие интерпретации понятия «здоровье» циркулируют в современном научном дискурсе, который отталкивается от признания того, что в понятии «здоровье» должна отражаться «неоднозначность самого человека, многообразие его природы. Ведь человек неоднозначен не только внешне, но и внутренне: поведение, восприятие, мысли, поступки, реакции на то или иное воздействие. Разные люди совершенно по-разному отражают действительность. Но самое, пожалуй, главное то, что один и тот же человек на одно и то же воздействие в разные периоды жизни реагирует совершенно по-разному» [9]. На наш взгляд, наиболее удачно

аккумулировать научные взгляды на сущность культуры здорового образа жизни удалось Г.М. Соловьёву, который утверждает, что здоровье – это «динамическое состояние (процесс) сохранения и развития биологических, физиологических и психических функций, оптимальной трудоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни» [6]. Более того, здоровье представляет собой, согласно документам Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), «состояние *полного физического, духовного и социального благополучия*, а *не только отсутствие заболеваний и дефектов развития*».

Автор далее раскрывает понятие «образ жизни», которое трактует как «совокупность конкретных форм жизнедеятельности людей во всех сферах общественной жизни» [6].

Соединяя определения здоровья и образа жизни, даётся следующая формулировка понятию «*здоровый образ жизни*» – «способ и организация физической, социальной и духовной жизнедеятельности людей, обеспечивающих их действенное развитие, работоспособность и активное долголетие. Это социально и исторически определенное представление на предмет здоровья, а также средства и методы его интеграции в практическую жизнедеятельность» [6].

Наконец, Г.М. Соловьев, интегрируя все рассмотренные компоненты словосочетания «*культура здорового образа жизни*», представляет следующее его определение: «это социально детерминированная область общей культуры человека, представляющая собой качественное, системное, динамическое ее состояние, характеризующееся определенным уровнем знаний и интеллектуальных способностей, мотивационно-ценностных ориентаций, физической культуры, приобретенных в результате воспитания и самовоспитания и интегрированных в практической жизнедеятельности, физическом и психофизическом здоровье». Логично утверждать, что для укрепления здоровья необходимо разработать и «систему индивидуальных и общественных мероприятий, направленных на совершенствование здорового образа жизни человека и социума» [6].

Выявив основное содержание понятия «*культура здорового образа жизни*», мы теперь понимаем, *что* нужно формировать, предварительно определив компонентный состав ЗОЖ применительно к категории старшего дошкольного возраста. Так, С.В. Попов в качестве основных компонентов ЗОЖ выделяет «*оптимальный двигательный режим, рациональное питание, закаливание* и *положительные эмоции, отказ от вредных привычек, соблюдение режима труда и отдыха, самообразование в области культуры и здоровья»* [12].

Многие исследователи и методисты, в том числе Э.Н. Вайнер, высказывают мнение о том, что, к сожалению, продуманная, последовательная и диагностируемая система обучения здоровью и воспитания культуры здорового образа жизни у нас отсутствует. Психологи образования на основании результатов своих исследований уверены, что наиболее сензитивным периодом для закладывания основ ЗОЖ является 4–7-летний возраст, когда у детей начинает проявляться осознанная самооценка, позволяющая планомерно включаться в познавательную деятельность. Это важно, так как «методически грамотная организация освоения разделов образовательных программ ДОО, имеющих отношение к здоровью, анатомии человека, сохранению жизни позволит сформировать устойчивую мотивацию к бережному отношению к своему здоровью и здоровью окружающих» [16].

Таким образом, формирование основ ЗОЖ можно рассматривать как особую педагогическую деятельность, *нацеленную* на сохранение и укрепление здоровья старших дошкольников, посредством усвоения ими соответствующих знаний, умений и действий, закрепления навыков и привычек, способствующих не только поддержанию и укреплению здоровья, но и профилактике заболеваний.

Сформулированная цель распадается на ряд задач, которые, по мнению Э.Н. Вайнера должны быть следующими: «*воспитательные* (воспитание у дошкольников потребности в ЗОЖ), *обучающие* (соблюдение режима дня, гигиенические навыки, знания о здоровье и ЗОЖ), *развивающие* (формирование ценностного отношения к ЗОЖ, к укреплению здоровья), *организационные* (консультирование и обучение родителей, семьи по вопросам формирования ЗОЖ; взаимодействие специалистов; рациональное планирование и др.)» [2].

Очевидно, что реализация данных задач должна носить комплексный характер с учётом индивидуальных особенностей дошкольников с соблюдением принципов умеренности, оптимального соотношения физических нагрузок и отдыха и ответственности за состояние здоровья.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Восприятие человека человеком / А.А. Бодалев. – 2-е изд. – М.: Энциклопедист-Максимум; СПб.: Міръ, 2015.

2. Вайнер Э.Н. Валеология: учебник для вузов / Э.Н. Вайнер. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 448 с.

3. Возрастная и педагогическая психология: учебник для пед. ин-тов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон [и др.]; под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1979.

4. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов по спец. №2121 «Педагогика и методика нач. обучения / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина [и др.]; под ред. М.В. Гамезо [и др.]. – М.: Просвещение, 1984.

5. Дыбина О.В. Генезис исследования проблемы творчества // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – №120. – С. 327–334.

6. Здоровьесберегающие технологии в системе общего образования Ставропольского края / под ред. Г.М. Соловьева. – Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 2003.

7. Кононко Е.Л. Чтобы личность состоялась / Е.Л. Кононко. – Киев: Рад. шк., 2000.

8. Мануйленко З.М. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста / З.М. Мануйленко // Известия АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 14.

9. Марков В.В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней: учебное пособие для студентов высших пед. заведений. – М.: Academia, 2001.

10. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М., 2016.

11. Орехова Т.Ф. Здоровьетворящее образование в современной школе: актуальность и теоретико-практические основы / Т.Ф. Орехова // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. – 2015. – №3. – С. 61–69.

12. Попов С.В. Валеология в школе и дома / С.В. Попов. – СПб.: Союз, 1998.

13. Психология дошкольного возраста. – В 2 ч. Ч. 1: учебник и практикум для СПО / Е.И. Изотова [и др.]; под ред. Е.И. Изотовой. – М.: Юрайт, 2019. – 222 с.

14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 2012.

15. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2014.

16. Современные здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании / И. А. Гаврилова [и др.]. – 2-е изд., стереотип. – М.: Флинта, 2016.

17. Соковня-Семенова И.И. Основы здорового образа жизни и первая медицинская помощь: учеб. пособ. для студентов сред. пед. учеб. заведений / И.И. Соковня-Семенова. – М.: Академия, 1997.

18. Узнадзе Д.Н. Психология установки. – СПб.: Питер, 2001.

19. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – В 2 т. Т. 1. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2015.

Мизюрова Эльвира Юрьевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный
университет им. Н.И. Вавилова»
г. Саратов, Саратовская область

ПРОПАГАНДА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация*: формирование здорового образа жизни в молодежной среде – это сложный процесс, охватывающий основные сферы и направления жизнедеятельности молодых людей. Цель работы – проанализировать, как на процесс развития физического воспитания студенческой молодежи оказывает значительное влияние активизация пропаганды здорового образа жизни (на примере секции спортивного туризма Саратовского ГАУ). Изучение вопроса позволяет указать на значимую роль спортивного туризма в решении проблемы воспитания экологически грамотного современного человека. Определена роль активной физкультурно-оздоровительной творческой деятельности в воспитании здоровой студенческой молодежи.*

Ключевые слова*: здоровье, здоровый образ жизни, молодежь, спортивный туризм, физическое воспитание.*

Президент России В.В. Путин в своем послании Федеральному собранию отметил, что образование должно сыграть значимую роль в развитии российского общества, и это общество должно быть с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой культурой и культурой здоровья. На основе указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [1] крайне важно обеспечить разработку проекта Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2030 года, где должны быть заложены основы для формирования новой системы физического воспитания, создания системы физической культуры и спорта полного жизненного цикла человека и обеспечения устойчивого развития Российской Федерации. Следовательно, определяющим показателем завтрашнего экономического и социального развития нашего государства является сегодня сохранение и укрепление здоровья молодежи. Система образования Российской Федерации предъявляет высокие требования к обучающимся высшей школы. Согласно ФЗ №273 «Об образовании в Российской Федерации» ст. 43 п. 3, каждый обучающийся независимо от направления подготовки и профиля обучения

должен стремиться к нравственному, духовному и физическому развитию и совершенствованию.

Студенты – это бывшие школьники, которые целенаправленно поступают учиться в высшие учебные заведения, осознавая, что новая для них учебная работа действительно отличается от обучения в школе. От того, как осуществляется переход от школы к нормальной студенческой жизни, зависит эффективность дальнейшего обучения и самочувствия обучающихся младших курсов [2]. Также жизнь в больших городах, большинство которых имеют неблагоприятные экологические и климатические условия, не способствует улучшению уровня здоровья молодого населения. Наиболее действенными факторами, снижающие негативные влияния на здоровье людей являются здоровый образ жизни, физическая культура и спорт.

Само понятие «здоровье» обучающиеся воспринимают по-разному. У кого-то это отсутствие каких-то видимых патологий и аномалий. Кто-то ассоциирует здоровье со спортом и правильным питанием. У кого-то здоровье – это душевная стабильность. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) определяет здоровье как «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» [3]. Это определение приводится в Преамбуле к Уставу Всемирной организации здравоохранения, принятому Международной конференцией здравоохранения, Нью-Йорк, 19–22 июня 1946 г., подписанному 22 июля 1946 г. представителями 61 страны и вступившему в силу 7 апреля 1948 г. С 1948 г. это определение не менялось. Под содержанием здоровья понимают процесс подготовки студенческой молодежи к вхождению в сложные, трудные жизненные условия, необходимость развить у студентов способность противостоять неблагоприятным факторам, обучать навыкам сохранения, формирования, укрепления здоровья, формирование личностных установок, разумного отношения к своему организму, к здоровью как одной из высших ценностей, обеспечивающих становление человека во всех сферах жизни [4].

Структура здорового образа жизни должна включать следующие факторы: двигательный режим, рациональный режим жизни, отсутствие вредных привычек, тренировку иммунитета и закаливание. Факторы здорового образа жизни используют лишь 10–15% опрошенных. Это связано с низкой активностью личности, поведенческой пассивностью, разницей в уровне спортивной подготовки поступающих в вуз студентов. Данный факт оказывает негативное влияние на потерю интереса к занятиям по дисциплине «Физическая культура» как со стороны спортивно «продвинутых», так и со стороны отстающих студентов. Им неинтересно друг с другом. Каждый выбирает себе образ жизни с учетом ее условий, опираясь на собственный уровень культуры. Обучающиеся нерационально используют свои жизненные ресурсы; как будто это не самое ценное и единственное, а что- то второстепенное, не имеющее реального значения. Такой образ жизни молодого человека (несоблюдение режима дня, постоянное недосыпание, неправильное и несбалансированное питание, пренебрежительное отношение к своему здоровью) приводит к низкому уровню культуры здоровья, который характеризуется слабыми и несформированными знаниями индивидуальных особенностей организма, знаний о здоровье, мерах по его профилактике и укреплению, способах и средствах

физического воспитания [5]. Мы отмечаем, что личностно-мотивационная установка студента на воплощение своих социальных, физических, интеллектуальных и психических способностей и возможностей лежит в основе формирования здорового образа жизни. Образовательные учреждения всех уровней призваны пропагандировать культуру здоровья во всех ее аспектах, что обеспечит как позитивные изменения в здоровье личности студента, так и его ценностную ориентацию.

Эффективную пропаганду здорового образа жизни и досуговую занятость обучающихся в Саратовском ГАУ обеспечивают военно-патриотический поисковый отряд «Вега», секция спортивного туризма, «Школа Лидер», встречи-беседы с интересными людьми, о которых можно прочитать в журнале СГАУ «Вавиловец». В журнале обязательно в каждом номере отводится страничка для обзора новостей спортивной жизни университета, интервью, встречи студентов с заслуженными мастерами спорта из разных городов нашей страны. Радостью получения звания заслуженного мастера спорта России по плаванию делился в своем интервью в журнале «Вавиловец» студент агрономического факультета СГАУ Иван Кузьменко, многократный призер чемпионатов мира и Европы. «Мой путь к получению такого значимого звания был долгим и сложным, через взлеты и падения. Определенно, бывали моменты, когда рутина надоедала и хотелось все закончить, но я находил мотивацию всегда и продолжал бороться и добиваться своих целей» [6].

В Саратовском ГАУ накоплен богатый опыт работы секции спортивного туризма, работа которой ориентирована на воспитание экологически грамотного поведения студенческой молодежи, способной решать проблемы взаимоотношения природы и общества, готовой к отказу от вредных привычек, владеющей устойчивой мотивацией и пропагандой к здоровому образу жизни. Студенческий туризм выполняет спортивную, оздоровительную и воспитательную функции. Поэтому заниматься туризмом не только полезно для здоровья, но также необходимо для расширения кругозора, укрепления характера, быть самостоятельными и ответственными в трудных ситуациях [7]. Воспитанники секции туризма СГАУ делятся своим опытом участия в походах в разное время года. «Пишу – и сама верю с трудом, что все это мы пережили. И сильный мороз, и пронзительный ветер, обжигавший лицо. И снегопад, и туман. А мороз порой был настолько сильным, что хруст снега под ногами был очень громким. Никакие красивые картинки на мониторе не способны вызвать чувства, которые возникают у горячего костра с потрескивающими в нем ветками, в окружении леса с чистым свежим воздухом и тишиной. В походе чувствуешь сердцем, что живешь, и душа ликует и радуется». Об интересном, сложном маршруте по Приэльбрусью рассказывает участник похода: «Было интересно пройти через испытание «льдом и пламенем»: днем не можешь напиться 3 литрами воды и моментально сгораешь, не успев намазаться солнцезащитным кремом, а ближе к вечеру ты надеваешь всю одежду из своего рюкзака и пытаешься отогреться горячим чаем, а наутро обнаруживаешь, что твоя палатка покрылась тонкой корочкой льда». Решением вопроса безопасности проведения походов занимаются инструкторы туризма, также квалифицированные спортсмены без инструкторского звания, руководители спортивных походов, помощники инструктора, которых просто выделяют как квалифицированных участников. Во

время теоретической подготовки маршрута в школе инструкторов туризма выявляются студенты, у которых есть опыт занятий спортом в школьном возрасте, спортивные разряды, участие в соревнованиях с награждением за призовые места, а также определенный опыт участия в походе 1 категории сложности. Такие ребята пользуются большим авторитетом среди участников походов. Пройдя 1 категорию сложности, участники допускаются к прохождению похода категории сложности на одну ступень выше, таковы правила работы системы постоянного накопления опыта в спортивной секции туризма СГАУ.

В заключение необходимо отметить, что вопрос воспитания здоровой студенческой молодежи на современном этапе развития общества не утратил своего значения, остается по-прежнему актуальным. Очень важна активная ценностно-ориентированная физкультурно-оздоровительная творческая деятельность, в процессе которой у студенческой молодежи будет формироваться ценностное отношение к своему здоровью. Пора всем нам понять, что здоровье – самая большая ценность, которая у нас есть. Описанная автором статьи работа секции спортивного туризма доказывает актуальность и значимость пропаганды здорового образа жизни в молодежной среде университета.

Список литературы

1. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ Президента РФ от 07.05.2018 №204 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru/71937200/

2. Мизюрова Э.Ю. Формирование здорового образа жизни в молодежной среде аграрного вуза / Э.Ю. Мизюрова, Л.А. Рокитянская // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №11 (165). – С. 211–215.

3. Устав (Конституция) Всемирная организация здравоохранения: основные документы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: //www.who.int.ru

4. Мизюрова Э.Ю. Современные подходы к воспитанию здоровой студенческой молодежи // Актуальные вопросы физического и адаптивного физического воспитания в системе образования: сборник материалов I Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Волгоград: ФГБОУ ВО «ВГАФК», 2019. – С. 270–274.

5. Мизюрова Э.Ю. Физическое воспитание студенческой молодежи в рамках вузовского образования / Э.Ю. Мизюрова, Л.А. Рокитянская // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2019. – Вып. 1. – С. 17–22.

6. Проскорякова О.Н. Через тернии – к звездам // Вавиловец. – 2019. – №12 (209). – С. 24–25.

7. Мизюрова Э.Ю. Роль спортивного туризма в развитии физического воспитания студенческой молодежи // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2021. – Вып. 8. – С. 11–17.

Саввин Артемий Юрьевич
магистрант

Научный руководитель
Талибов Абсет Хакиевич
д-р биол. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Национальный государственный
Университет физической культуры
и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-103076

КАЧЕСТВО ЖИЗНИ СПОРТСМЕНОВ ПОСЛЕ ЗАВЕРШЕНИЯ СПОРТИВНОЙ КАРЬЕРЫ

Аннотация*: в статье проведен анализ опроса спортсменов после завершения спортивной карьеры. Автором рассмотрен вопрос целесообразности внедрения средств восстановительно-профилактических мероприятий после завершения спортивной карьеры.*

Ключевые слова*: спортивная карьера, тренировочная деятельность, спортсмен.*

Актуальность. В настоящее время процесс восстановления спортсменов к условиям повседневной жизни после завершения спортивной карьеры в достаточной мере еще не исследован, поэтому, для изучения этого вопроса требуется провести ряд исследований и заключений, чтоб подчеркнуть значимость этого средства, в тренировочном процессе.

В связи с отсутствием внимания к данному вопросу, восстановительно-профилактические мероприятия либо применяются в недостаточном объеме, либо вообще отсутствуют.

Цель исследования – изучить состояния качества жизни спортсменов после завершения спортивной карьеры.

Теоретическая и практическая значимость. Во время спортивной карьеры спортсмен приобретает, как физиологические изменения, так и психологические. Эти изменения безусловно вызваны тренированностью спортсмена и пока спортсмен участвует в спортивной деятельности, эти изменения несут благоприятный характер. Но хочется отметить, что, когда карьера спортсмена заканчивается, наработанные спортсменом привычки организма остаются, что может начать неблагоприятно сказывать как на повседневной жизни, так и на состоянии здоровья [1, с. 4].

Своевременная компенсация путем восстановительно-профилактических мероприятий может значительно сказаться на дальнейшем качестве повседневной жизни бывших спортсменов.

Методы исследования. Теоретический анализ и обобщение литературных источников, педагогическое наблюдение, констатирующий эксперимент.

Основные положения. К компонентам понятия качества жизни, прежде всего, относятся объективные критерии: уровень образования, жилищные условия, развитие экономики и др. Однако не меньшее внимание должно быть уделено субъективным критериям – физическому,

психическому и социальному благополучию. Тренировочная деятельность, как отмечалось ранее, дает спортсмену физиологические и психологические изменения в сторону той деятельности которой спортсмен занимается, это называется адаптация организма.

Понятие «адаптация» широко используется в многих науках. По мнению автора М.М. Безруких, «Процесс адаптации – это процесс морфологических и функциональных преобразований в организме, в результате которых действующий фактор среды ослабляет или вовсе прекращает свое негативное воздействие не потому, что он устранен, а потому, что организм уже не воспринимает этот фактор как нечто неблагоприятное. Результатом адаптации является способность организма нормально функционировать в новых для него условиях при сохранении важнейших параметров гомеостаза и высокой работоспособности» [2, с. 188].

Адаптационные изменения могут нести как положительные характер, так и отрицательный, если понимать термин адаптация как процесс приспособление или совершившийся акт приспособления к чему либо, то тренировочный процесс выступает тем стрессом, который будет приводить к этим изменениям [5, с. 4].

Результаты. Было проведено два опроса 32 человек в возрасте 24 лет из них 26 мужчин и 6 женщин. Все в прошлом занимались профессионально спортом по разным видам спорта, показывали высокие результаты. Спортивная квалификация опрашиваемых разница от 1 взрослого разряда до мастеров спорта. Большинство начали заниматься в возрасте 10 лет. Продолжительность спортивной деятельности около 12 лет. Возраст, в котором спортсмены заканчивали спортивную деятельность 21–24 года.

Первый опрос показал, что большинство спортсменов 26 человек, не проводили никаких восстановительно-профилактических мероприятий после завершения активной спортивной деятельности, они прекращали тренироваться и продолжали заниматься своей повседневной активностью, 6 человек затруднились дать ответ, из числа опрошенных никто не уделил внимания каким-либо процедурам по завершению спортивной карьеры.

На наш взгляд, это связано с тем, что важность восстановительно-профилактических мероприятий после завершения спортивной карьеры не входят в тренировочную программу спортсменов. Этот вопрос в достаточной мере не исследован, но сложно отрицать, что адаптация к обычной жизни, восстановления пищевых привычек, формирования здорового образа жизни будут нести положительный характер.

Вторая часть анкетирования оценивает качество жизни спортсменов после завершения спортивной карьеры. 7 человек считают, что живут полноценной жизнью, 15 человек считают, что могли бы жить лучше, но состояние здоровья им не позволяет этого сделать, 10 человек вынуждены себя ограничивать по состоянию здоровья.

Исходя из результатов анкетирования, часть спортсменов имеют ограничения после завершения спортивной карьеры. Результаты нашего анкетирования показывают, что восстановительно-профилактические мероприятия могут является средством, которое поможет компенсировать возникшие ограничения по состоянию здоровья у бывших спортсменов.

Заключение. В настоящее время вопросу восстановления после спортивной карьеры уделяется недостаточное внимание. По проведенному нами анкетирования видно, что часть людей занимавшихся профессиональным спортом имеют ограничения по состоянию здоровья.

Также опрос спортсменов показал, что восстановительно-профилактические мероприятия проводятся в единичных случаях.

Исходя из вышеизложенного к вопросу восстановления после спортивной карьеры требует более детального рассмотрения и остается актуальным.

Список литературы

1. Барабанщикова В.В. Профессиональные деформации в спорте высших достижений / В.В. Барабанщикова, О.А. Климова // Национальный психологический журнал. – 2015. – №2 (18). – С. 3–12. – DOI 10.11621/npj.2015.0201.

2. Безруких М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка): учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология»; «Педагогика и методика дошкольного образования» / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер [и др.]. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 416 с. – ISBN 9785769537424.

3. Платонов В.Н. Теория адаптации и резервы совершенствования системы подготовки спортсменов (ч. 2) / В.Н. Платонов // Вестник спортивной науки. – 2010. – №3. – С. 3.

4. Фудин Н.А. Влияние различных видов спорта на деятельность функциональных систем организма человека / Н.А. Фудин, В.М. Еськов, О.Е. Филатова [и др.] // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. – 2015. – №1. – С. 2–1. – DOI 10.12737/7589.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Худайбердыева Алтынджемал Акмурадовна
аспирант
Национальный институт языка,
литературы и рукописей
имени Магтымгулы
Академии наук Туркменистана
г. Ашхабад, Туркменистан

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРЫ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОЛЯ

Аннотация*: в статье проанализировано становление теории характеристики структуры словообразовательного поля, выявлены дискуссионные звенья разрабатываемой теории. Автором охарактеризованы наиболее важные направления исследования этой языковой единицы.*

Ключевые слова*: словообразование, словообразовательная система, история исследования, направления исследования, перспективы исследования.*

Понятие словообразовательная поля и сопоставимое с ним уже по факту тождества родовой составляющей понятие грамматическая категория занимают в современном языкознании несоизмеримо разные позиции в иерархии прочих единиц соответствующих подсистем языка [5; 6].

Можно полагать, что в настоящее время проблемы словообразовательного поля исследованы неполно, а сам термин используется для обозначения разных понятий: словообразовательных категорий [8; 9; 11], словообразовательных гнезд и рядов. В концепции Н.С. Шавкун, основанной на способах словообразования, словообразовательное поле – комплексное образование, объединяющее поля производных, сложных, сложносокращенных слов [12].

При всем различии существующих концепций отмечается единство мнений относительно неоднородности и сложности структуры словообразовательного поля, рассматриваемого как структура, «иерархически организованная (центр-периферия) по степени представленности существующих признаков» [7]. Структура поля представлена ядром (включая приядерную часть) и периферией (ближней, дальней и крайней) [1; 2] и др.

Для настоящего исследования особый интерес представляет концепция словообразовательного поля композитов С.В. Гудиловой, представленная на материале русского языка [2]. Система сложных слов русского языка рассматривается ею как морфолексическое поле, выделяемое на основе общности морфемной структуры – наличии двух и более корневых морфем [2]. Морфолексическое поле сложных слов состоит из ядерной части и периферии. Ядром морфолексического поля является словообразовательное поле сложных слов, для элементов которого характерны 1) мотивированность несколькими производящими, 2) общность способа образования композитов – сложение производящих основ (в терминологии С.В. Гудиловой – собственно композиты). На периферии находятся ложные композиты, под которыми понимаются сложнопроизводные слова, образованные прибавлением аффикса к сложной основе.

Словообразовательное поле композитов состоит из двух концентров, или субполей. Первый концентр образуется собственно композитами с выраженной синтагматической и парадигматической производностью.

Второй концентр составляют квазикомпозиты, не обладающие всеми свойствами композитов [3]. К ним относятся сложные слова со связанными элементами интернационального характера (*филология*), которые не отвечают критерию производности Г.О. Винокура, а характеризуются только парадигматической производностью.

К основным признакам, на основе которых структурируется словообразовательное поле композитов, относятся:

1) способ образования и характер дериватора;

2) степень соответствия признакам цельнооформленности сложного слова;

3) наличие признаков, свойственных производным словам других словообразовательных полей;

4) узуальность / окказиональность.

Итак, С.В. Гудиловой различаются морфолексическое (включающее все сложные слова) и собственно словообразовательное поле сложных слов (элементами которого являются только сложные слова, образованные сложением основ). Однако с учетом статуса сложного слова как одной из основных единиц системы словообразования представляется возможным использовать термин «словообразовательное поле» для описания всего множества композитов [10].

Принятая в настоящем исследовании интерпретация композитов как любых сложных по морфемному составу слов независимо от конкретного способа композитообразования позволяет не выделять так называемые «квазикомпозиты» и «ложные композиты». Эти термины указывают на якобы некомпозитный статус словообразовательных единиц, что вступает в противоречие с морфемным составом данных слов. Кроме того, квазикомпозиты образуются сложением основ (часто при взаимодействии с аффиксацией), т.е. композитными способами, что позволяет не проводить терминологическое различие между ними и композитами, образованными на базе свободных компонентов. Слова, образованные путем прибавления аффиксов к сложной производящей основе, относятся к сложным словам, являющимся результатом действия некомпозитных способов словообразования.

Следует отметить, что данная расширительная интерпретация понятия «сложного слова» особенно актуальна при анализе клинической терминологической лексики. По сравнению со словосложением в литературном языке [4] терминологическое композитообразование на базе связанных компонентов (ТЭ) намного продуктивнее и является, как было отмечено выше, одной из ведущих тенденций в клинической терминологии. Определенное значение при терминологическом словосложении (как существительных, так и прилагательных) имеют и некомпозитные способы. Применение полевого подхода к композитным клиническим терминам в настоящей работе позволяет расположить термины – сложные слова на разном удалении от ядерного сегмента, не вводя для их обозначения специальных терминов. Принципы структуризации словообразовательного поля композитов при целесообразным представляется объединение первого (способ образования) и третьего (наличие признаков, характеризующих производные слова других полей) оснований в одно – «способ композитообразования», так как каждый из выделяемых способов уже содержит указание на наличие признаков, свойственных другим словообразовательным полям (например, аффиксально-сложный – образованный одновременно сложением и аффиксацией. Соответственно аффиксально-сложным словам свойственны признаки как сложных, так и производных слов). Последнее основание «узуальность/окказиональность» нерелевантно для анализа терминологической лексики и в данной работе не используется.

Таким образом, при структурировании словообразовательного поля сложных слов на материале клинической терминологии мы предполагаем учитывать: 1) степень соответствия признакам цельнооформленности сложного слова и 2) способ композитообразования. В общем виде структура словообразовательного поля композитных терминов может быть представлена как иерархическое образование, состоящее из центра (ядерной части) и периферии. Отнесение элементов совокупности композитов к ядру или периферии происходит с учетом определения степени принадлежности данных элементов к нечеткому композитному множеству согласно названным выше основаниям, позволяющим сконструировать словообразовательное поле субстантивных композитных терминов сразу в двух измерениях: горизонтальной (где композиты соотносятся с другими производными единицами словообразовательной системы) и вертикальной (отражающей постепенный переход от сложных слов как словообразовательных единиц к словосочетаниям – основным единицам синтаксического уровня языка).

В целях создания модели словообразовательного поля субстантивных композитных терминов необходимо более подробно остановиться на каждом из оснований.

Список литературы

1. Вотякова И.А. Словообразовательное поле в структуре номинативного поля концепта / И.А. Вотякова // Вестник Удмуртского университета. – 2015. – Т. 25. Вып. 2. – С. 22–26.

2. Гудилова С.В. Продуктивные типы образования сложных слов в современном русском языке (на материале неологизмов второй половины XX века): дис. … канд. филол. наук: 10.02.01 / С.В. Гудилова. – М., 2005. – 306 с.

3. Гулыга Е.В. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке / Е.В. Гулыга, Е.И. Шендельс. – М.: Просвещение, 1969. – 184 с.

4. Гурчиани М.Т. Композиты в русском языке новейшего периода: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.01 / М.Т. Гурчиани. – Казань, 2009. – 23 с.

5. Доклады II Междунар. конгресса «Русский язык: исторические судьбы и современность» (Москва, МГУ, 18–21 марта 2004 г. Секция «Словообразование русского языка») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.philol.msu.ru/~rlc2004/ru/abstracts/?id=12&type=doc

6. Труды III Междунар. конгресса «Русский язык: исторические судьбы и современность» (Москва, МГУ, 20–23 марта 2007 г. Секция «Русское словообразование») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.philol.msu.rU/~rlc2007/pdf/8.pdf

7. Дьячкова Е.С. Формирование словообразовательного поля полусуффиксов в современном английском языке / Е.С. Дьячкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – №61. – С. 110–115.

8. Мурясов Р.З. Структура словообразовательных полей лица и инструмента в современном немецком языке / Р.З. Мурясов // Вопросы языкознания. – 1972. – №4. – С. 90–99.

9. Никитина Л.А. Словообразовательное поле суффиксальных существительных со значением лица в среднеанглийском языке: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.04 / Л.А. Никитина. – Пятигорск, 2005. – 22 с.

10. Носачева М.И. Субстантивные композиты в клинической терминологии: морфемика и словообразование (на материале русского, немецкого и английского языков): автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.2019. – 53 с.

11. Ревзина О.Г. Структура словообразовательных полей в славянских языках / О.Г. Ревзина. – М.: Изд-во Московского университета, 1969. – 156 с.

12. Шавкун Н.С. Модели словообразования в рамках коллоквиальных словообразовательных полей (на материале обиходно-разговорной речи немецкого языка) / Н.С. Шавкун // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – В 2 ч. Ч. 1. – 2014. – №3 (33). – С. 199–203.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Бартенева Анастасия Константиновна
магистрант

Научный руководитель
Бергис Татьяна Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ИММИГРАНТОВ В ФИНЛЯНДИИ

Аннотация*: в статье раскрываются причины и условия интеграции русскоязычных мигрантов в Финляндию. Рассматриваются психологические составляющие социально-психологической адаптации русскоязычных иммигрантов, переехавших в Финляндию в разном возрасте. Раскрыт главный способ и ключ к интеграции в финское общество, который объединяет всех мигрантов и на который делает большой акцент финское государство. Описаны цели финского «Закона о содействии интеграции в Финляндии», а также индивидуальный план интеграции цели и сроки адаптационной программы в Финляндии. Сделаны выводы и описаны рекомендации, какую психологическую поддержку и психологическую помощь может оказать финское государство на ранних этапах интеграции и как может способствовать улучшению условий прохождения социально-психологической адаптации русскоязычных мигрантов в Финляндии.*

Ключевые слова*: миграция, адаптация мигранта, психологическая адаптация, социокультурная адаптация, социально-психологическая адаптация, интеграция, план интеграции.*

Современные условия динамичного развития мира и общества способствует увеличению процесса миграции – переселению людей из одних стран в другие. Происходит это по разным причинам: трудоустройство, образование, воссоединение семьи, брак, развитие бизнеса, развитие новых технологий, обмен опытом работы и многим другим. Можно выделить одну общую цель процесса миграции – это желание человека улучшить жизненные условия.

Цель данной статьи – рассмотреть психологические составляющие социально-психологической адаптации русскоязычных иммигрантов, переехавших в Финляндию.

Социально-психологическая адаптация – это результат (и процесс) взаимодействия личности и социальной среды; процесс активного приспособления индивида к условиям среды, который приводит к оптимальному согласованию (установлению оптимального соотношения) целей и ценностей личности и группы [9]. Миграция напрямую связана с

социально-психологической адаптацией мигрантов. Адаптация мигранта – это процесс приспособления личности к новым жизненным условиям в новой стране, который происходит на трёх уровнях физиологическом, психологическом и социальном. В психологическом плане переезд в новую страну для каждой отдельной личности сложен тем, что сопровождается разными, иногда тяжёлыми внутриличностными переживаниями. В исследованиях готовности личности к переменам, Т.А. Бергис обращает внимание на то, что готовность личности к переменам более выражена у мужчин, чем у женщин [2]. Мужчинам также гораздо легче приспособится к новым условиям жизни в новой стране, чем женщинам, поэтому способность к адаптации у них лучше выражена. Адаптация мигрантов в новой среде может быть признана как успешной, так и неуспешной. Важными показателями адаптированности мигранта служат его психологическое благополучие и психологическое здоровье. Психологическая адаптация относится к психологическому и эмоциональному благополучию и удовлетворенности жизнью. Социокультурная адаптация, основана на подходе к изучению культуры и акцентирует внимание на приобретении социальных навыков, необходимых людям, чтобы вписаться в среду коренного населения и иметь возможность выстраивать отношения в новом культурном контексте. Социально-психологическая адаптация характеризуется двумя составляющими: процессуальной и результирующей. Социально-психологическая адаптация предполагает приспособление к новым социальным условиям, общественным явлениям, разрешение проблем психологического плана: налаживание контакта с ближайшим окружением, нахождение своего места в нем, выработка умений действовать исходя из ценностей и норм, свойственных той культуре, в которой они оказались [8].

Как сообщает источник иммиграционный помощник иммигранта, согласно официальному докладу ООН World Happiness Report, в котором собраны данные по 156 государствам планеты, Финляндия является самой счастливой страной в мире [7]. Однако несмотря на то, что многие финны не совсем согласны с подобным утверждением, жизнь в Финляндии привлекает большое количество граждан постсоветского пространства, особенно русскоязычное население. Согласно статистическим данным, взятым из официального сайта департамента статистики Финляндии количество русскоязычного населения за 2020 год, составило 84 190 человек. Что составляет 1,5% от всего населения в Финляндии [10]. Русские формируют третью по величине этническую группу в Финляндии, после финнов и шведов.

Увеличение миграции русскоязычного населения в Финляндию, повлияло на изучение процесса социально-психологической адаптации иностранных студентов, обучающихся в Финляндии, детей мигрантов в Финляндии, однако процесс социально-психологической адаптации к новым условиям жизни, русскоязычных мигрантов, переехавших в Финляндию во взрослом возрасте, до сих пор является актуальным и малоизученным. В зависимости от возраста и статуса мигранта существуют разные условия прохождения адаптации в Финляндии. Главный способ интеграции в финское общество, который объединяет всех мигрантов и на который делает большой акцент финское государство – это изучение финского языка. Язык – это ключ к интеграции, образованию, трудоустройству,

общению, ценностям и привычкам. Отсутствие языковых навыков является серьезным препятствием для трудоустройства, а требования к знанию языка могут косвенно сделать возможной дискриминацию в трудовой жизни. Согласно финскому закону о содействии интеграции, иммигрантам предоставляется информация об их правах и обязанностях в финской трудовой жизни и обществе. Меры и услуги, способствующие интеграции, организуются в рамках муниципальных базовых услуг и услуг, предоставляемых управлением занятости и экономики. Целью этого закона является поддержка и содействие интеграции и предоставление иммигрантам возможности активно участвовать в жизни финского общества [4]. Службы интеграции на ранней стадии должны позаботиться о подготовке первоначальных опросов мигрантов и планов интеграции для лиц, не являющихся теми, кто непосредственно направляется на рынок труда, а также предоставлять жилье, дошкольное и школьное образование, социальные и медицинские услуги и услуги устного перевода. Некоторые муниципалитеты также предлагают психосоциальную поддержку.

Рассмотрим условия интеграции и социально-психологической адаптации русскоязычных мигрантов, переехавших в Финляндию в разном возрасте.

Русскоязычные дети-иммигранты, которые поступили в дошкольное государственное учреждение, попадают в одну группу с финскими детьми. Процесс социально-психологической адаптации русскоязычных детей в Финляндии происходит в игровой форме, где осуществляется постепенное изучение финского языка и взаимодействие с финскими детьми и финской культурой. Для русскоязычных школьников, в финских школах формируют специальный адаптационный класс для иностранцев, где все дети-мигранты учат 1 год финский язык прежде, чем попасть в обычный класс. В Финляндии русскоязычные школьники имеют право на бесплатное изучение родного языка в рамках государственного общеобразовательного учреждения на основе подачи заявления от родителей в начале учебного года. Адаптация русскоязычных студентов-мигрантов также связана с изучением финского языка. Считается, что участие студентов-мигрантов в различных студенческих мероприятиях, кружках совместно с финскими студентами будет способствовать улучшению языковых навыков и таким образом студент адаптируется к новым условиям.

В своём исследовании Т.А. Бергис отмечает, что среди социальных ценностей для личности на этапе взрослости наиболее важными являются профессиональные, финансовые, интеллектуальные и семейные ценности [1]. Русскоязычные мигранты, переехавшие в Финляндию во взрослом возрасте, старше 18 лет, являются в первую очередь трудовыми мигрантами, как правило, это иностранные граждане, являющиеся супругами граждан Финляндии или супруги трудовых мигрантов. За их адаптацию несет ответственность Министерство труда Финляндии и государственные службы занятости Финляндии. После того, как русскоязычный мигрант зарегистрировался в службе трудоустройства, в соответствии с законом о государственной занятости и деловых услугах, управление занятости и экономического развития проводит первоначальную оценку иммигранта. Первоначальная оценка рассматривает предыдущее образование, историю трудоустройства, языковые навыки и, при необходимости, другие факторы, влияющие на трудоустройство и интеграцию. Такая

оценка проводится в течение 2-х месяцев с момента запроса на первоначальную оценку. Затем муниципалитет, а также управление занятости и экономического развития разрабатывают план интеграции. План интеграции – это индивидуальный план мер и услуг иммигранта, направленный на поддержку способности иммигранта овладеть достаточными навыками владения финским или шведским языком и другими знаниями и навыками, необходимыми в обществе и трудовой жизни, а также на содействие его или ее способности участвовать в качестве равноправного члена общества. Первый план интеграции составляется максимум на один год, не позднее, чем через три года после выдачи первого вида на жительство или регистрации права на проживание. Во время реализации плана интеграции иммигрантам выплачивается пособие по безработице. Если иммигрант отказывается составлять план интеграции, пересматривать его или принимать участие в мерах, указанных в плане интеграции, без уважительной причины, его право на пособие по безработице может быть ограничено, как это предусмотрено в Законе о страховании от безработицы [5], или уменьшена поддержка дохода, как это предусмотрено в законе о поддержке доходов [6].

Соответственно для того, чтобы трудоустроить русскоязычных мигрантов их также необходимо в первую очередь обучить финскому языку. Для таких мигрантов государством была разработана специальная государственная программа адаптации, которая рассчитана на 3 года. Услуги по трудоустройству могут предоставляться на срок более трех лет, если интеграция не завершена, например, из-за проблем с психическим здоровьем. Особенно для людей, получивших тяжелую травму, часто возникает необходимость продлить период интеграции, поскольку травма может вызвать всесторонний дистресс и снижение функциональных возможностей, а также затруднить, например, обучение новым вещам. Цель адаптационной программы – обучить иммигранта финскому или шведскому языку, который является вторым государственным языком и обеспечить необходимые условия для мигранта в новом обществе и в трудовой жизни. Под эту программу попадают все мигранты, достигшие 18-летнего возраста. Первый год обучения состоит из курсов финского языка, где не допускаются пропуски занятий без уважительной причины. Оставшиеся 2 года, направлены либо на подтверждение уже имеющейся квалификации, либо на получение новой профессии. В условиях прохождения адаптационной программы мигрант вынужден адаптироваться не только к новой финской культуре, но еще психологически адаптироваться к условиям совместного изучения финского языка с другими мигрантами, к взаимодействию с представителями разных культур на протяжении 1 года в рамках программы. Происходит своего рода двойной «культурный шок», «двойной удар» в социально-психологической адаптации этой категории мигрантов. Если в государственных общеобразовательных учреждениях существует бесплатное психолого-педагогическое сопровождение, которое даёт возможность наблюдать за прохождением социально-психологической адаптации, то в адаптационной программе для мигрантов, переехавших в Финляндию во взрослом возрасте, психологическое сопровождение со стороны государства отсутствует. Взрослые русскоязычные мигранты являются в первую очередь уже сформированными личностями со своими взглядами, образованием, традициями и своей жизнестойкостью.

В исследовании жизнестойкости Т.А. Бергис делает вывод о том, что жизнестойкость тесно связана с такими понятиями, как оптимизм и активность. Чем выше уровень оптимизма и активности, тем выше уровень жизнестойкости [3].

При рассмотрении законов, условий интеграции и способов адаптации в финском обществе хотелось бы сделать вывод о том, что ключом к интеграции является не только изучение языка, но и социально-психологическая адаптация русскоязычных мигрантов в Финляндии. Для этого финскому государству необходимо разрабатывать в первую очередь соответствующие программы по психологической поддержке и психологической помощи русскоязычным иммигрантам на ранних этапах интеграции, а также осуществлять государственное сопровождение на обучающих курсах финского языка.

Список литературы

1. Бергис Т.А. Особенности ценностных ориентаций и субъективное благополучие личности на этапе взрослости / Т.А. Бергис // Вектор науки ТГУ: серия Педагогика, психология. – 2018. – №3 (34). – С. 61.

2. Бергис Т.А. Готовность личности к переменам и толерантность к неопределенности на этапе ранней взрослости / Т.А. Бергис // Вектор науки ТГУ: педагогика и психология. – 2015. – №4. – С. 41.

3. Бергис Т.А. Особенности жизнестойкости личности в контексте преодоления стрессовых ситуаций / Т.А. Бергис // Психологическая культура и психологическое здоровье личности в современных социокультурных условиях: региональная научно-практическая конференция (Тольятти, 26 января 2015 года): сборник материалов / отв. ред. В.Е. Якунин, Е.А. Денисова, В.В. Пантелеева. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2015. – С. 17–25.

4. Закон о содействии интеграции в Финляндии. Laki kotoutumisen edistämisestä, 1 §, 7 § 30.12.2010/1386 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386#L2

5. Закон о страховании от безработицы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20021290

6. Закон о поддержке доходов. Laki kotoutumisen edistämisestä §19 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386

7. Иммиграционный помощник иммигранта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://hochusvalit.com/khochu-svalit/samye-schastlivye-strany-mira

8. Ионина О.С. Особенности социально-психологической адаптации мигрантов к новым условиям жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/2014–2-20.pdf

9. Михайлов Р.В. Социально-психологическая адаптация людей разного возраста: выпускная квалификационная работа. – Екатеринбург, 2017. – 11 с.

10. Официальный департамент по статистики Финляндии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto_en.html

Гензе Надежда Ивановна
педагог-психолог
МБДОУ Д/С №61 «Семицветик»
г. Старый Оскол, Белгородская область
Гогохия Инга Нодарьевна
педагог-психолог
МАОУ «ОК «Лицей №3 имени С.П. Угаровой»
г. Старый Оскол, Белгородская область
Самсонова Наталия Васильевна
инструктор по физической культуре
МБДОУ Д/С №61 «Семицветик»
г. Старый Оскол, Белгородская область

МОЗЖЕЧКОВАЯ СТИМУЛЯЦИЯ – МЕТОД ДВИГАТЕЛЬНОЙ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Аннотация*: в статье описан метод мозжечковой стимуляции – мультисенсорной программы тренировки мозга, разработанной для укрепления и развития самых базовых мозговых процессов и обеспечения высокого уровня навыков обучения. Метод является результатом наблюдений, исследований, сделанных за последние 30 лет. В программе применяются упражнения на балансировку тела и физические упражнения для интеграции слуховых, зрительных, тактильных, двигательных систем, систем баланса эффективных для последовательных улучшений показателей чтения, успеваемости, физической координации и когнитивных способностей.*

Ключевые слова*: мозжечковая стимуляция, нейропсихологическая коррекция, интеллектуальное развитие, речевое развитие, двигательное развитие, балансировочная доска Бильгоу.*

С каждым годом увеличивается количество детей, у которых наблюдаются трудности в развитии речи. Речь – процесс очень сложный, в реализации которого участвую все отделы мозга, поэтому наряду с речевыми нарушениями, наблюдаются отклонения в развитии мелкой и крупной моторики, задержки развития психических процессов, эмоционально-волевой сферы и общения. Для оказания практической помощи педагогами-психологами применяются инновационные технологии. Один из таких методов – мозжечковая стимуляция. Мозжечок содержит в себе самое большое количество нервных клеток, которые перерабатывают информацию, поступающую из разных отделов головного мозга. Он отвечает не только за равновесие, координацию движений и глаз, но и за когнитивные и эмоциональные функции человека. Если имеются сбои в работе мозжечка, ребенок физически не может выполнить задания быстро и правильно, а значит наблюдается отставание или неуспешность в развитии.

Мозжечковая стимуляция – инновационный метод коррекции различных нарушений в речевом и интеллектуальном развитии, координации движений и баланса, позволяющий значительно улучшить способность к развитию, обучению, восприятию и переработке информации.

Стимулируя мозжечок, мы активизируем: речь, улучшаем ее понимание; работу отделов головного мозга, ответственных за познавательные и двигательные функции, развиваем зрительно-моторную координацию, улучшаем работу эмоционально-волевой сферы, повышаем уровень обучения в целом.

Если у ребенка наблюдается расторможённость, неловкость, неточность движений, то это говорит о том, что мозжечок, который отвечает за координацию движений, равновесие, мышечный тонус имеет сбои и эту систему необходимо корректировать.

Активизация мозжечка приводит кору больших полушарий в готовность к познавательной деятельности. Если мозжечок работает слабо, то ребенок плохо включается в обучение, он пассивен во время образовательной деятельности.

Для работы над стимуляцией мозжечка применяется специально разработанный комплекс Balametrics, балансировочная доска Бильгоу. Автор метода мозжечковой стимуляции, которая названа «Прорыв в обучении» – доктор Френк Бильгоу. Использование балансировочной доски Бильгоу способствует:

– стимулированию сенсорной интеграции;

– совершенствованию работы вестибулярной системы оказывает положительное влияние на работу всех остальных сенсорных систем.

На занятиях по мозжечковой стимуляции необходимо опираться на следующие принципы: от простого к сложному; правильный подбор уровня сложности для ребенка; поэтапное освоение упражнений; усложнение инструкции: выполнение упражнений двумя руками, правой, левой, поочередно; направленность движений: по центру, вправо, влево, по кругу.

Занятие длится от 15 до 30 минут. Ребенок выполняет различные упражнения, в зависимости от его особенностей и возможностей. Стоя на поверхности доски, которая, в свою очередь, укреплена на округлой основе, что и заставляет его балансировать в попытках удержать равновесие. Упражнения, в зависимости от сложности, могут выполняться с применением дополнительного оборудования: сенсорные мешочки, мячи, мяч-маятник. В занятие включены упражнения, которые развивают координацию и согласованность движения глаз, слуха, тела, вестибулярного аппарата, головы. Развивается самоконтроль, концентрация внимания, умение управлять своим телом.

Во время выполнения упражнений с использованием дополнительного оборудования, ребенок пересекает серединную линию тела, это способствует улучшению приема и переработки информации и межполушарному развитию. Все это повышает успешность ребенка в различных видах деятельности.

При занятиях на балансире у детей развиваются одновременно такие системы как: вестибулярная – моторная – сенсорная – глазодвигательная. На доске Бильгоу ребенок должен удерживать баланс, если это не получается, он пробует менять положение ног, по-другому распределяет вес тела, в то же время ему необходимо слышать инструкцию взрослого и манипулировать предметами, с которыми работает. По мере овладения навыками, увеличивается сложность упражнений.

Взаимодействие между двумя полушариями, образование новых нейронных связей способствует развитию пластичности мозга и возможность компенсировать функциональные или органические недостатки базовых структур мозга.

Упражнения с использованием мозжечковой стимуляции способствуют развитию эмоционально-волевой сферы, коррекции поведения. Выполняя задания на балансире ребенок в игровой форме соперничает с собственным результатом, регулирует уровень сложности, выполняемых упражнений и как следствие у ребенка появляется уверенность в себе, желание улучшить свои школьные достижения.

Согласованная работа мозжечка и вестибулярного аппарата необходима для детей с нарушениями внимания и синдромом гиперактивности.

Дефицитарность нейронных связей между отделами головного мозга требует регулярности тренировок. Сам Фрэнк Бильгоу отмечал, что после 15 минут занятий можно видеть сначала кратковременный, затем все более устойчивый эффект в улучшении концентрации внимания, скорости мышления, самоконтроле.

Выполняя простейшие упражнения, используя оборудование, педагоги-психологи добиваются поразительных результатов. После прохождения курса дети полностью подготовлены и адаптированы к жизни.

Список литературы

1. Зуева Ю.В. Роль мозжечка в когнитивных процессах / Ю.В. Зуева, Н.К. Корсакова, Л.А. Калашникова.

2. Кипхард Э.Й. Гиперактивность как проблема психомоторного развития / Э.Й. Кипхард // Гиперактивные дети / под ред. М. Пассольта. – М., 2004.

3. Педяш Н.А. Мозжечковая стимуляция – метод двигательной нейропсихологической коррекции / Н.А. Педяш [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.b17.ru/article/113707/

4. Опыт реализации программы мозжечковой стимуляции с применением балансировочного комплекса Learning Breakthrough Kit (Balametrics) // Ассоциация детских нейропсихологов г. Москвы. Раздаточный материал к тренингу-семинару.

5. Сиротюк А.С. Роль мозжечковой стимуляции в психическом развитии детей дошкольного возраста / А.С. Сиротюк // Вестник экспериментального образования. – 2015. – №3.

Глотова Галина Анатольевна
д-р психол. наук, профессор,
ведущий научный сотрудник
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-103102

СВЯЗЬ ВКЛЮЧЕННОСТИ В УЧЕНИЕ С ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫМ БЛАГОПОЛУЧИЕМ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются представления студентов о включенности в лекционные и семинарско-практические занятия, а также анализируются связи этих представлений с показателями самооценки эмоционально-личностного благополучия. Исследование проводилось методом онлайн-опроса на выборке 83 студентов вузов, обработка данных осуществлялась с использованием корреляционного анализа. Результаты исследования показали, что студенты, демонстрирующие более высокие показатели включенности в лекционные занятия, оценивают себя выше по позитивным компонентам эмоционально-личностного благополучия и ниже по негативному компоненту, чем те, у кого низкие показатели включенности. Студенты, считающие себя более счастливыми и компетентными, склонны к большей включенности как в лекционные, так и в семинарско-практические занятия.*

Ключевые слова*: включенность в учение, эмоционально-личностное благополучие, студенты вузов.*

Активность студентов в различных видах аудиторной учебной работы изучается в связи с разработкой проблемы студенческой вовлеченности [3–7]. В англоязычной литературе для обозначения данного феномена используются термины «involvement» и «engagement» [6–8]. Проблема вовлеченности может рассматривать относительно разных видов деятельности, поэтому в настоящее время активно разрабатывается в различных отраслях психологии, особенно, в психологии труда и психологии образования. Многие исследования студенческой вовлеченности проводятся на стыке психологии и социологии, выполняются под углом зрения социальной психологии [3] и социологии образования [4].

Студенческая вовлеченность представляет собой многоплановый психологический феномен. Исследователи выделяют в разных сочетаниях такие составляющие студенческой вовлеченности, как «академическая», «социальная», «когнитивная», «поведенческая», «эмоциональная», «мотивационная», «ценностная» и др. [3; 4; 7; 8]. Психологический аспект изучения студенческой вовлеченности предполагает анализ её внутренних механизмов, способов измерения и связей с другими психологическими феноменами.

В данной статье рассматривается один из аспектов академической вовлеченности студентов, а именно, их включенность в аудиторные занятия в вузе. Включенность студентов в различные виды учения и вузовской жизни мы рассматриваем как конкретизацию понятия студенческой вовлеченности, что позволяет изучать отдельные её аспекты.

Методы исследования. Для изучения связи включенности в учение с эмоционально-личностным благополучием студентов была использована пилотная методика, направленная на самооценку студентами степени их включенности в учебные занятия. Студентам предлагалась следующая инструкция:

«Оцените в среднем (в %) степень вашей включенности в учебный процесс (нужное отметить):

На лекциях: 0–10%; 11–20%; 21–30%; 31–40%; 41–50%; 51–60%; 61–70%; 71–80%; 81–90%; 91–100%.

На семинарских и практических занятиях: 0–10%; 11–20%; 21–30%; 31–40%; 41–50%; 51–60%; 61–70%; 71–80%; 81–90%; 91–100%».

При статистической обработке вариантам ответов, выбранным студентами, присваивались баллы от 1 балла (0–10%) до 10 баллов (91–100%).

В исследовании также была использована методика «Самооценка эмоционально-личностного благополучия (СЭЛБ-9)» [2, с. 72]. В данной методике 9 моношкал, объединенных в три суммарные шкалы. Шкала «эмоциональный компонент благополучия (А)» включает моношкалы «счастливый», «везучий», «оптимист»; шкала «личностный компонент благополучия (В)» включает моношкалы «успешный», «компетентный», «надежный»; шкала «компонент неблагополучия (С)» включает моношкалы «пессимист», «несчастливый», «завистливый». Кроме этого, в методике СЭЛБ-9 вычисляется интегральный показатель – общий индекс эмоционально- личностного благополучия А+В-С.

В исследовании, проведенном методом онлайн-опроса, приняли участие 83 студента вузов в возрасте 16–26 лет (М = 20,18; Мо = 21). В сборе данных под нашим руководством участвовала студентка О.В. Дорофеева. При обработке данных использовался корреляционный анализ (по Спирмену).

Результаты исследования и их обсуждение. Прежде всего, отметим, что получена достоверная корреляция между включенностью студентов в работу на лекциях и на семинарско-практических занятиях ($r = 0,495$, $p \leq 0,001$).

Между суммарными шкалами методики «Самооценка эмоционально-личностного благополучия (СЭЛБ-9)» выявлены следующие достоверные корреляции. «Эмоциональный компонент благополучия (А)» достоверно положительно коррелирует с «личностным компонентом благополучия (В)» ($r = 0,457$, $p \leq 0,001$) и достоверно отрицательно коррелирует с «компонентом неблагополучия (С)» ($r = -0,733$, $p \leq 0,001$); «личностный компонент благополучия (В)» достоверно отрицательно коррелирует с «компонентом неблагополучия (С)» ($r = -0,374$, $p \leq 0,001$).

Показатель включенности студентов в лекционные занятия показал 7 связей из 9 возможных с моношкалами методики СЭЛБ-9. При этом наиболее высоко достоверно положительно коррелируют с самооценками включенности в работу на лекциях результаты студентов по моношкалам «счастливый» ($r = 0,353$, $p \leq 0,001$), «компетентный» ($r = 0,342$, $p \leq 0,001$), «успешный» ($r = 0,324$, $p \leq 0,001$), а кроме этого отмечаются достоверные, хотя и на более низком уровне, положительные корреляции включенности в работу на лекциях с моношкалами «надежный» ($r = 0,266$, $p \leq 0,01$), «оптимист» ($r = 0,210$, $p \leq 0,1$) и достоверные отрицательные корреляции с моношкалами «несчастливый» ($r = -0,242$, $p \leq 0,01$) и «пессимист» ($r = -0,194$, $p \leq 0,1$).

По показателю включенности в семинарско-практические занятия отмечено всего три корреляции, достоверные на самом низком уровне ($p \leq 0,1$), такие как положительные корреляции с моношкалами «компетентный» ($r = 0,199$, $p \leq 0,1$), «счастливый» ($r = 0,195$, $p \leq 0,1$) и отрицательная корреляция с моношкалой «несчастливый» ($r = -0,202$, $p \leq 0,1$).

В таблице 1 представлены полученные на выборке 83-х студентов результаты корреляционного анализа суммарных шкал А, В, С методики «Самооценка эмоционально-личностного благополучия (СЭЛБ-9)» с показателями включенности студентов в лекционные и семинарско-практические занятия.

Таблица 1

Корреляционные связи между включенностью в учение и суммарными шкалами методики СЭЛБ-9 (n = 83)

Шкалы	Включенность студентов в учение	
Самооценка эмоционально личностного благополучия (СЭЛБ-9)	На лекциях	На семинарских и практических занятиях
«Эмоциональный компонент благополучия (А)»	0,273**	0,078
«Личностный компонент благополучия (В)»	0,404****	0,228**
«Компонент неблагополучия (С)»	− 0,220**	− 0,145
Индекс А + В − С	0,330***	0,154

Примечание. **** *r = 0,361, при p ≤ 0,001;* *** *r = 0,286 при p ≤ 0,01;* ** *r = 0,219 при p ≤ 0,05;* * *r = 0,185 при p ≤ 0,1.*

Таблица 1 показывает, что из 8 корреляционных связей 5 достоверны. Из них 1 связь достоверна при $p \leq 0,001$; 1 связь достоверна при $p \leq 0,01$; 2 связи достоверны при $p \leq 0,05$. Среди достоверных корреляционных связей 2 связи умеренные по силе (0,3–0,5) и 3 связи слабые (0,2–0,3).

Значительное число достоверных корреляций вовлеченности в лекционные занятия с показателями эмоционально-личностного благополучия, позволяет предположить, что работа на лекциях не является для студентов стрессогенной, поскольку чаще всего не требует от них демонстрации знаний и компетенций. Включенность в работу на лекциях отражает устойчивые паттерны осуществления учебно-познавательной деятельности, сложившиеся у студентов.

Напротив, работа на семинарских занятиях более сложна для многих студентов, поскольку там часто требуется продемонстрировать преподавателю свои знания и компетенции, свою подготовленность к конкретному семинару, требуется получить одобрение или порицание с его стороны, «не ударить в грязь лицом» перед сокурсниками и др. Включенность студентов в семинарско-практические занятия более вариативна, чем включенность в лекционные занятия. Она находится под влиянием большого числа ситуативных факторов. Возможно, именно это обусловливает меньшее количество достоверных корреляций с эмоционально-личностным благополучием студентов.

Следует отметить, что на оценку каждым студентом своей включенности в учение влияют сложившиеся у него субъективные оценочные шкалы, образованные тремя типами представлений:

а) устойчивые представления студента о том, что значит «быть включенным» в учебные занятия, а также его устойчивые представления о себе с позиции этого внутреннего понимания включенности. При этом субъективные оценочные шкалы, сложившиеся под влиянием множества обстоятельств за предшествующие периоды жизни, могут значительно различаться у разных студентов. Кто-то склонен чаще недооценивать любые свои качества, кто-то так же стабильно их переоценивает, кто-то при опросах обычно выбирает крайние оценки, а кто-то выбирает оценки ближе к середине. Такие устойчивые представления образуют генеральный фактор G, по Ч. Спирмену, обеспечивающий максимальную стабильность внутренней субъективной оценочной шкалы студента, в данном случае при оценке им включенности в занятия;

б) представления студента о включенности в учение, дифференцированные в зависимости от вида учебных занятий, изучения различных учебных предметов, разных форм аудиторной работы и др. Такие представления характеризуются несколько большей вариативностью и образуют при оценивании студентами своей включенности в занятия групповой фактор S. Действие группового фактора S проявляется в дифференциации субъективных оценочных шкал в зависимости от различных аспектов студенческой жизни, в одних из которых студент обычно склонен недооценивать свои качества, в других – переоценивать, а в каких-то может оценивать себя вполне адекватно;

в) представления студента, отражающие его включенность в учение «здесь и теперь» (на конкретном занятии, в конкретном физиологическом и психологическом состоянии, при наличии или отсутствии интереса к теме и др.). В этом случае имеет место максимальная вариативность реальной включенности студента в различные занятия, что накладывает отпечаток на его представления о своей включенности в учение в целом. Такие представления выступают в качестве специфического фактора U [2, с. 370], действие которого всегда связано с конкретной уникальной ситуацией оценивания, поскольку находится на пересечении множества условий, начиная с формулировки вопроса о качествах, самооценку которых нужно произвести, и кончая сиюминутным общим самочувствием студента в ходе опроса, в данном случае опроса о его включенности в занятия.

Поэтому когда в корреляционных исследованиях используются самооценочные процедуры (а таковы практически все опросники), то в строгом смысле слова при интерпретации результатов можно говорить о наличии или отсутствии связей не между психологическими феноменами как таковыми, а о наличии или отсутствии связей между представлениями респондентов об этих психологических феноменах и их выраженности у них самих.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие *выводы*: студенты, демонстрирующие более высокие показатели включенности в лекционные занятия, оценивают себя выше по позитивным компонентам эмоционально-личностного благополучия и ниже по негативному компоненту, чем те, у кого низкие показатели включенности; студенты, считающие себя более счастливыми и компетентными, склонны к большей включенности как в лекционные, так и в семинарско-практические занятия.

Список литературы

1. Карапетян Л.В. Взаимосвязь эмоционально-личностного благополучия и жизнестойкости курсантов / Л.В. Карапетян, Г.А. Глотова // Перспективы науки и образования. – 2021. – №5 (53). – С. 367–378.

2. Карапетян Л.В. Внутреннее благополучие человека: монография / Л.В. Карапетян, Г.А. Глотова. – Екатеринбург: Уральский институт ГПС МЧС России, 2020. – 199 с.

3. Литвинова Е.Ю. Структурная модель вовлеченности обучающихся в непрерывное образование / Е.Ю. Литвинова, Н.В. Киселева // Социальная психология и общество. – 2016. – Т. 7. №3. С. 5–17 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/social_psy/2016/n3/litvinova.shtml (дата обращения: 25.07.2022).

4. Малошонок Н. Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? // Мониторинг университета. – 2011. – №6. – С. 11–21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11_2011_6.pdf (дата обращения: 25.07.2022).

5. Малошонок Н.Г. «Студенческая вовлеченность» как социальное явление: теория и методология исследования: специальность 22.00.01 «Теория, методология и история социологии»: автореф. дис. … канд. социол. наук / Малошонок Наталья Геннадьевна. – М., 2014. – 35 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01007565211.pdf (дата обращения: 25.07.2022).

6. Astin A.W. Student involvement: a developmental theory for higher education / A.W. Astin // Journal of College Student Development. – 1999. – Vol. 40 (№5). – P. 518–529 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/220017441_Student_Involvement_A_Development_Theory_for_Higher_Education (дата обращения: 26.07.2022).

7. Fredricks J.A. The measurement of student engagement: a comparative analysis of various methods and support self-report instruments / J.A. Fredricks, W. McColskey // In S.L. Christenson, A.L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), Hand-book of research on student engagement. – New York: Springer, 2012. – P. 763–782 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-2018-7_37 (дата обращения: 26.07.2022).

8. Schaufeli W.B. What is engagement? // In C. Truss, K. Alfes, R. Del-bridge, A. Shantz, & E. Soane (Eds.), Employee Engagement in Theory and Practice. London: Routledge, Chapter 1, 2013. 37 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/414.pdf (дата обращения 25.07.2022).

Грязнов Сергей Александрович
канд. пед. наук, доцент, декан
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Аннотация*: статья посвящена требованиям к современным студентам со стороны юридических вузов, а также их влиянию на формирование профессиональных качеств, необходимых для выполнения уголовно-исполнительных обязанностей в России.*

Ключевые слова*: студенты, вузы, образование, юридическая направленность, уголовно-исполнительная система, Россия.*

Обучение является одним из основных занятий современного человека. Сначала он получает базовые знания по различным жизненно важным предметам – математика, физика, химия, русский язык, география и так далее. Постепенно в процессе обучения по школьной программе подросток начинает формировать собственное мнение о том, какие предметы и сферы ему больше нравятся или в каком направлении они обладают

большим успехом или знаниями. Исходя из этих положений, будущий студент выбирает направление обучения и начинает подбирать вуз по своим предпочтениям [1, с. 321].

Для будущих студентов важно применить свои возможности в правильном направлении для того, чтобы максимально получить высокую производительность из каждого учебного и рабочего дня. Если студент научится правильно применять свои личностные и профессиональные качества, то такая рабочая деятельность будет обладать максимальной эффективностью.

Одним из наиболее популярных направлений обучения является юридические вузы, дающие знания по уголовно-исполнительной системе Российской Федерации. Как показывает практика, свыше 40% выпускников российских институтов и университетов являются студентами юридической направленности.

Юридическая направленность требует высокого уровня подготовки студентов, так как от этого зависит эффективность их рабочей деятельности. И если для первого курса требуются знания по общим дисциплинам, то постепенно с каждым новым курсом количество профессиональных дисциплин увеличивается и студентам требуется развивать как специальные навыки, так и личностные качества. Будущий специалист должен не только разбираться в нормативно-правовой базе по своей направленности, но и обладать высоким уровнем личностных и психологических качеств.

Адаптация к будущей рабочей деятельности должна проходить постепенно, с учетом личностных особенностей каждого студента. В результате своего обучения каждый студент должен быть подготовлен к полноценной юридической деятельности, а также к решению реальных проблем в уголовных и административных преступлений [2, с. 65].

Как показывает практика, будущие юристы и специалисты правоохранительной деятельности постоянно в практике сталкиваются с опасными как для здоровья, так и для психики ситуациями. И если будущий сотрудник уголовной деятельности не будет подготовлен ко всем ситуациям, то профессиональная деятельность такого специалиста не будет эффективной. Ежегодно студенты и выпускники российских вузов посещают как лекционные, так и практические занятия для того, чтобы получить знания по реальным уголовным и административным правонарушениям, а также как поступать в той или иной ситуации при общении с преступниками. Адаптация современных студентов к реальной профессиональной деятельности должна происходить ежедневно, так как закрепление информации возможно только при постоянном повторении как теоретических, так и практических навыков.

В настоящее время выделяют ряд качеств, которые необходимы для обучения будущих юридических специалистов.

1. Высокий уровень ответственности. Для сотрудников правоохранительной и уголовной направленности ответственность является одним из наиболее важных пунктов успешной деятельности. Ответственный сотрудник всегда опирается на законодательную базу, а также на моральные принципы законопослушного и ответственного гражданина. Без ответственности невозможно проводить грамотную политику, поэтому любой сотрудник правоохранительной деятельности должен обладать высоким уровнем ответственности.

2. Знание нормативно-правовых актов, регулирующих уголовное и административное право. Сотрудник уголовно-исполнительной системы, выполняя свои прямые обязанности, обязан досконально изучать и ориентироваться как в российском законодательстве, так и местных указах от главы региона или области. Сотрудники должны проводить свою розыскную деятельность с учетом прав и свобод гражданина России, прописанных в Конституции Российской Федерации.

3. Хорошая психологическая подготовка. Сотрудники современной юридической направленности постоянно испытывают стресс и беспокойство от проведения розыскных мероприятий. В ходе общения с реальными преступниками для сотрудника правоохранительной направленности необходимо придерживаться спокойному и рассудительному общению, которое поможет выявить ход происшествия и какое участие в данном уголовном или административном правонарушении принимал данный человек [3, с. 41].

4. Наличие мотивации на модернизацию системы государства. Для сотрудника уголовно-исполнительной системы важно обладать желанием развивать собственное государство в более совершенную законодательную систему. Если сотрудник будет выполнять свои обязанности без энтузиазма, то положительной динамики в такой деятельности не будет. Поэтому мотивация для сотрудника правоохранительной деятельности обязательна.

5. Умение проводить логические умозаключения. Для любого участника уголовно-исполнительного права необходимо правильно выстраивать всю цепочку событий от этапа умозаключений касательного совершения данного преступления до этапа совершения уголовного или административного правонарушения. Специалисты уголовного права должны уметь осуществлять грамотное распределение имеющихся данных, отделяя главное от второстепенного, а также должен понимать, какие события предшествовали произошедшему преступлению.

Одной из основных задач работы с первокурсниками является разработка и внедрение методов рационализации и оптимизации самостоятельной работы. Проблема формирования готовности личности к обучению в вузе актуальна и представляется динамичной в рамках вопроса подготовки молодых людей к обучению в юридическом вузе. Под понятием «формирование» будем понимать «совокупность приемов и способов социального воздействия на индивида, имеющих целью создать у него систему определенных социальных ценностей, мировоззрение, выработать концепцию жизни, воспитать социально-психологические качества и определенный склад мышления. Однако суть понятия не исчерпывается этим содержанием, оно подразумевает также процесс образования под влиянием различных социальных воздействий особого типа системных отношений внутри целостной психологической организации личности». Готовность как интегративное качество личности, включающее знания, умения, навыки, настрой на конкретные действия. Длительную готовность обозначают как структуру, в которую входят [4, с. 264]:

1) положительное отношение к тому или иному виду деятельности;

2) адекватные требования к деятельности, профессии, черты характера, способности, темперамент, мотивации;

3) необходимые знания, умения и навыки;

4) устойчивые профессионально важные особенности восприятия, внимания, мышления, эмоциональных и волевых процессов. Выделяется группа субъективных факторов, ключевым среди которых является желание учиться, заниматься данным видом деятельности, и группа объективных.

Высшие учебные заведения играют первостепенную роль в создании эффективного сотрудника любой направленности, не зависимо от его сферы деятельности. Для сотрудников уголовно-исполнительной системы адаптация к профессиональной деятельности может происходить только с учетом специфических требований, выдвигаемых как со стороны высших учебных заведений, так и со стороны будущих руководителей судебной и правоохранительной службы.

Требования к студентам и выпускникам российских вузов юридической направленности постоянно изменяются под учетом нововведений и ситуаций, происходящих как внутри страны, так и за ее пределами. Однако без данных требований невозможно выстроить эффективную модель обучения по юридической направленности, способную создать более уникальную законодательную, судебную и исполнительную системы современной России.

Список литературы

1. Поликарпова М.Ж. Теоретические аспекты формирования готовности к профессиональной деятельности студентов и слушателей юридического вуза / М.Ж. Поликарпова // Символ науки. – 2015. – №11–2. – С. 313–322.

2. Дунаева О.Н. Психологическая характеристика юридической деятельности и профессиональная подготовка / О.Н. Дунаева, С.В. Полякова // Символ науки. – 2016. – №6–2. – 65 с.

3. Калинкина Л.И. Адаптация студентов к обучению в юридическом вузе / Л.И. Калинкина // Вестник СамГУ. – 2006. – №10–3. – С. 37–45.

4. Эктов А.В. К вопросу оценки профессиональных компетенций бакалавров юриспруденции в условиях дистанционной формы обучения / А.В. Эктов // Педагогическое образование в России. – 2017. – №4. – 264 с.

Досаева Александра Анатольевна
бакалавр, студентка
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ АБЬЮЗА В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Аннотация*: в статье поднимается вопрос употребления понятия абьюза исследователями как синонима психологического насилия в межличностных отношениях, из-за чего формируются стереотипы в подходе к его изучению. Из-за попытки отнести абьюз исключительно к близким отношениям теряется специфика формирования личности, устанавливающей абьюзивные связи в различных сферах жизни, возникают трудности в определении истоков такого поведения. Сложность также представляет и взгляд на принятое деление «жертвы» и «абьюзера» в отношениях, что затрудняет практическую работу с абьюзом в исследовательской и консультативной практике. В том числе частично рассмотрена нехватка исследовательского инструментария.*

Ключевые слова*: абьюз, абьюзинг, абьюзер, жертва, психологическое насилие.*

Несмотря на растущую популярность обсуждения абьюзивных отношений в медийном пространстве, проблема с улучшением качества,

длительности романтических и брачных отношений продолжает обостряться. Также, исследователи отмечают наступивший кризис супружеской культуры [6], увеличение числа разводов в первые годы совместной жизни [1].

Проблемы в межличностных отношениях всегда представляли интерес, многие ученые посвятили этому свои труды – З. Фрейд, Э. Фром, К. Хорни, Э. Берн, С. Карпман, Р. Мэй, Б. и Д. Уайнхолды. Они, в свою очередь, предлагали концепции для рассмотрения проблем, с которыми сталкиваются любящие люди, но, зачастую, выдвинутые гипотезы либо теряют актуальность, либо не используются для изучения того же абьюза.

За счёт того, что многие материалы ссылаются на слово «abuse» в контексте романтических и брачных отношений [5; 8; 9], складывается ложное представление, что абьюз может встречаться исключительно в близких отношениях. Таким образом, возникают трудности в сопоставлении определения абьюза и инструментария для его изучения.

Истоки проблемы определения абьюза в том, что термин является заимствованным из английского языка. В связи с этим создаются некоторые сложности с пониманием термина и контекстом его употребления. Дословно «abuse» переводится как злоупотребление (наркотическими веществами, алкоголем), насилие над кем-либо (в т.ч. над собой), повреждение (в т.ч. самоповреждение), зависимое поведение [7]. Также есть некоторая путаница между понятиями абьюза и абьюзинга, в то время как в английском языке они представляют собой разные формы одного и того же слова. Соответственно, в первоначальном значении абьюз представляет собой именно насильственные действия, за счёт чего при изучении можно сосредоточиться на различных видах насилия: физического, сексуального, психологического и т. д. Как отмечает Ильин, «психологическое (эмоциональное) насилие – периодическое длительное или постоянное психическое воздействие на человека, вызывающее психическую травму или приводящее к формированию у него патологических свойств характера или же тормозящее развитие личности» [2]. Такое поведение может встречаться в различных сферах жизни, но из-за того, что абьюз чаще всего рассматривается именно в контексте романтических отношений, некоторые исследователи ошибочно предполагают, что понятие абьюза не применимо в остальных случаях [5].

Из-за этого возникает и следующая проблема – в попытке отнести абьюз к насильственному поведению исключительно в романтических отношениях, определение становится неоднородным, размытым, ограниченным, так как в отношениях может встречаться физическое, психологическое, сексуальное насилие и его другие формы [3]. Это создает дополнительные сложности, так как сосредотачиваясь на психологическом аспекте насилия в абьюзивных отношениях, проблемы в других сферах могут снова привести к такому же поведению, несмотря на осведомленность участников отношений. В том числе, рассматривая абьюзивные отношения исходя из ролей «жертва абьюза» и «абьюзер», решить возникшие проблемы в консультировании становится практически невозможным, так как носители этих ярлыков сразу же сталкиваются со следующими стереотипами:

– абьюзер сверхвластен и способен контролировать каждый шаг жертвы;

– в случае неповиновения абьюзеру обязательно последует наказание;

– абьюзер всегда нестабилен;

– абьюзер всегда представляет угрозу [9].

Данные характеристики далеки от реальности, так как ни один человек не может обладать достаточным количеством ресурсов для осуществления полного контроля над жизнью другого, и именно это максималистское когнитивное искажение зачастую приписывают жертвам, ощущающим тотальную беспомощность и безвыходность ситуации, в которой они находятся [9].

Кроме того, Карпман, описывая процесс взаимодействия Жертвы и Преследователя, отмечает, что Преследователи ощущают себя ограниченными определенными рамками и правилами той системы, которую создают Жертвы, с целью исправления ошибок их беспомощности. В то время как Жертвы «большую часть времени тратят, жалуясь на жизненные трудности и непреодолимые препятствия, нежели на поиск новых решений и возможностей. Расплата для них часто состоит в том, что они подкрепляют свое убеждение в том, что они беспомощны, и что другие всегда будут эксплуатировать их слабости» [4, с. 28]

Если продолжать навешивать данные ярлыки в ходе парного консультирования, то у людей нет другого выхода, кроме как смириться с собственной беспомощностью и необходимости в опеке со стороны другого – идентичностью жертвы – или внутренней жаждой насилия, из-за которой человека ничто не остановит ради господства над другим человеком – идентичностью абьюзера. Это в корне противоречит основным принципам работы психолога: уважении достоинства человека, обратившегося за помощью, и признание его как личности, способной самостоятельно принимать решения и изменять свою жизнь [14]. В том числе, признавая лишь одну идентичность клиента, невозможно оценить истинных причин проблемы и воздействовать на них. Если не только клиент, но и психолог не опознает глубинный источник проблем, то они останутся вне поле зрения обоих и воздействовать на них в практической работе будет невозможно.

Исходя из описанных принципов, подходить к изучению абьюза и работе с ним стоит, учитывая вариативность поведения участников абьюзивных отношений.

Ещё одно популярное заблуждение об абьюзивных отношениях – в парадигме отношений «жертвы» и «абьюзера» напрашивается вывод, что обязательно одна сторона насильственно подавляет другую. На самом же деле, лишь 4% абьюзивных отношений приводят к событиям, угрожающим жизни. Более распространена другая форма абьюза, где оба участника отношений время от времени выходят из себя и конфликтуют, после чего проблема на время решается [16]. Это также необходимо учитывать в практической работе, так как помимо бытового и финансового совместного ведения дел, сформировались определенные привычки в общении. Такие привычки одновременно облегчают взаимодействие, делая более простым, и обедняют, так как не приводят к новому решению, не позволяют углубить отношения, посмотреть на возникающие проблемы с альтернативной точки зрения.

Наиболее широкой концепцией, охватывающей формирования абьюзивных отношений, их особенностей и специфику работы с ними, является теория созависимости. Само понятие созависимости охватывает характеристики присущие как жертвам, так и абьюзерам:

– неспособность дифференцировать свои мысли, чувства, потребности, страх перед ними;

– ощущение беспокойства и вины за свои проблемы;

– действия в угоду другому, желание осчастливить другого;

– желание заслужить любовь, доказать свою необходимость, поиск внешней оценки;

– отсутствие веры в том, что о себе можно позаботится самостоятельно;

– манипуляции, обида как способ получения чего-либо;

– заниженная самооценка, страх быть отвергнутым;

– отсутствие адекватных требований к другим;

– страх выражать настоящие чувства;

– ощущение принуждения в работе, сексе и т. д.;

– вера в то, что кто-то должен изменится для того, чтобы измениться самому.

Иными словами, любые методики, направленные на изучение вышеперечисленных характеристик по своей сути, изучают склонность к абьюзу в конкретной психологической сфере. Характеристики, принятые считать абьюзивными, можно изучить в том числе с помощью представлений. Например примитивные, нереалистичные представления, ведут к напряженности в браке [6], ригидные взгляды на «маскулинность» и «феминность» формируют негативное отношение к сексу [11]. Истоки такого поведения относятся к нарушению, происходящему в ранние годы жизни (2–3 года) на стадии отделения и обретения самостоятельности, формирования стереотипов о брачной, семейной жизни на основе родительской семьи. Если на этом этапе происходят затруднения по разным причинам – гипер- или гипоопека, болезнь кого-то из семьи, в том числе алкоголизм, – в будущем человек затрудняется дифференцировать собственное «Я», испытывает трудности в познании мира и сближении с другими [10]. Всё это вызывает страх неизвестного, ощущение опасности, вне зависимости от половой принадлежности.

И хотя в зафиксированных случаях насильственные действия чаще совершаются мужчинами, существует и другая сторона вопроса – такие данные отражают лишь опыт тех людей, кто обратился в правоохранительные органы или за иной формой помощи. Как показывает опрос, эмоциональному абьюзу, сексуальному принуждению, сталкингу и обсессивному поведению подвергаются и мужчины, и женщины [13]. Этот вопрос также нешироко освещен из-за существующих убеждений, что мужчине стыдно быть слабым, быть жертвой. Из-за этого мужчины намного реже заявляют о случаях абьюза, сталкиваются с самостигматизацией и реже обращаются за помощью. При этом мужчины отмечают, что чаще подвергаются эмоциональному абьюзу со стороны женщин [15].

Кроме того, более грубое поведение мужчин подвержено сексуализации. В 2019 году были представлены результаты исследования, в котором выдвигалась гипотеза о том, что психопатические черты способствуют тому, чтобы мужчина являлся более социосексуальным по мнению женщин. Результаты показали, что психопатические черты (предъявляемая уверенность, властность и контроль) коррелируют с оценкой физической привлекательности мужчин. Анализ, включающий две выборки мужчин с естественным и более психопатическим типом поведения, показал, что больший рейтинг сексуальной привлекательности среди женщин был у более психопатичных мужчин [8].

Кроме того, абьюз сам по себе сложно оценить и зафиксировать в исследовательской работе, так как часто опросники составлены из общих вопросов, не отражающих специфику такого рода отношений, что также затрудняет изучение этого феномена. Поэтому существует ряд особенностей, которые необходимо учитывать в исследовательской и практической деятельности:

– абьюз связан с глубинными структурами личности, в том числе с усвоенными из детства родительскими формами поведения;

– абьюз проявляется разносторонне, в том числе по отношению к самому себе и своим потребностям;

– абьюз может быть проявлен в любой форме межличностных отношений, в том числе в стереотипах и представлениях о том, как необходимо себя вести в отношениях.

Список литературы

1. Иваненков С.П. Семейные отношения в ценностном пространстве современной молодежи / С.П. Иваненков, А.Ж. Кусжанова // Управленческое консультирование. – 2015. – №6 (78) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-otnosheniya-v-tsennostnom-prostranstve-sovremennoy-molodezhi (дата обращения: 25.12.2021).

2. Ильин Е.П. Насилие как психологический феномен / Е.П. Ильин // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2013. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/nasilie-kak-psihologicheskiy-fenomen (дата обращения: 10.07.2022).

3. Карась И.С. Представления женщин, переживших насилие, о социально-психологической поддержке родственниками / И.С. Карась, А.В. Боровикова, А.В. Бабаджанова-Павлова // Клиническая и специальная психология. – 2017. – Т. 6. №3. – С. 47–61.

4. Карпман С. Жизнь, свободная от игр. – СПб.: Метанойя, 2016.

5. Клешня И.А. Роль преследователя как следствие абьюза / И.А. Клешня // Science Time. – 2019. – №12 (72). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-presledovatelya-kak-sledstvie-abyuza (дата обращения: 10.07.2022).

6. Михайленко Т.Н. Культура студентов в сфере семейно-брачных отношений // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=15536 (дата обращения: 06.01.2022).

7. Никошкова Е.В. Англо-русский словарь по психологии / Е.В. Никошкова. – М.: Аби Пресс, 2009. – С. 46.

8. Панина К.В. Абьюзер: кто это в отношениях / К.В. Панина, А.А. Куликова // NovaInfo. – 2021. – №123. – С. 49–50 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://novainfo.ru/article/18397 (дата обращения: 13.07.2022).

9. Садовникова А.Ф. Абьюзивные отношения как форма девиантного поведения / А.Ф. Садовникова // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – №49–3. – С. 96–98.

10. Уайнхолд Б.К. Освобождение от созависимости / Б.К. Уайнхолд, Дж. Б. Уайнхолд; пер. с англ. А. Чеславской. – М.: Класс, 2019.

11. Чернецкая Н.И. Личностные особенности женщин с негативными установками в сфере секса / Н.И. Чернецкая, И.А. Зырянова, Е.А. Кедярова [и др.] // Российский психологический журнал. – 2020. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-osobennosti-zhenschin-s-negativnymi-ustanovkami-v-sfere-seksa (дата обращения: 06.01.2022).

12. Brazil K.J., Forth A.E. Psychopathy and the Induction of Desire: Formulating and Testing an Evolutionary Hypothesis. EvolutionaryPsychological Science 6, 64–81 (2020).

13. Carney M.M., Barner J.R. Prevalence of partner abuse: Rates of emotional abuse and control. Partner Abuse. 2012;3(3):286–335

14. Hadjistavropoulos T. Discussing and debating the American Psychological Association's ethical principles of psychologists and code of conduct. // Ethics & Behavior 30:4, 2020, 247–248.

15. Joshua G. Validating the experiences of emotionally abused men: a call to the profession. Partner Abuse 2019 10, 507–516.

16. Karakurt G., Silver K.E. Emotional abuse in intimate relationships: the role of gender and age. ViolenceVict. 2013; 28 (5): 804–821.

Желонкина Юлия Николаевна
педагог-психолог
СПб ГАПОУ «Колледж туризма
и гостиничного сервиса»
г. Санкт-Петербург
магистрант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ИЗУЧЕНИЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Аннотация*: в статье анализируется проблема совладающего поведения. Указано, что копинг-стратегии носят осознанный характер. Выделены отличительные признаки совладающего поведения. Выделены группы стратегий, которые чаще используются молодыми людьми, а также стратегии, к которым обращаются редко или не обращаются совсем. Представлены результаты диагностики, характеризующие предпочитаемые и невыбираемые варианты и уровень копинг-стратегий у молодых людей. Намечен план дальнейшей работы по формированию разнообразных и эффективных копинг-стратегий с помощью арт-терапевтических техник.*

Ключевые слова*: копинг-стратегии, совладающее поведение, стресс, молодые люди, арт-терапия.*

Условия современного мира способствуют тому, что человек все чаще сталкивается с кризисными, сложными ситуациями. Проблема выбора профессии, первая любовь, увольнение с работы, обычные повседневные ссоры с окружением, именно с этим сталкивается каждый. Чтобы правильно на них реагировать, психика придумывает различные способы регуляции поведения и приемы сохранения эмоционального состояния. Человеку, чтобы научиться справляться со сложными жизненными событиями, необходимо их осознавать и прорабатывать, следует понимать, что происходит в данный момент времени, что нужно сделать для того, чтобы эти события предотвратить. Именно способы совладания с нелегкими жизненными условиями и называются копинг-стратегиями. Благодаря им человек начинает вести себя определенным образом, тем самым контролируются не только свои действия, но и эмоции [5].

Понятие «coping behavior» (поведение по преодолению, совладающее поведение) используется для характеристики способов поведения человека в различных ситуациях. Р. Лазарус и С. Фолкман определили его как «…постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия, прилагаемые человеком для того, чтобы справиться со специфическими внешними и/или внутренними требованиями, которые чрезмерно напрягают, или превышают ресурсы человека» [6].

Копинговые стратегии носят осознанный характер, личность сама выбирает способ поведения в той или иной ситуации. Тот репертуар копинг-стратегий, который имеется у человека, меняется с течением жизни, то есть является динамичным процессом [1].

Таким образом, человек выбирает разные стратегии восприятия и реагирования на ситуации, не задумываясь, стереотипно, так как привык, или усвоил с детства. При этом данное поведение может быть неэффективным. Копинг-стратегии бывают как продуктивными, так и непродуктивными. Продуктивные копинг-стратегии направлены на решения проблемы, не приводят к социальной дезадаптации, не снижают уровень здоровья. Непродуктивные ведут к ухудшению здоровья, снижению активности и социальной адаптации на фоне стресса.

Мы разделяем точку зрения Т.Л. Крюковой в том, что совладающее поведение как поведение, позволяющее субъекту с помощью осознанных действий, способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией. Это сознательное поведение, направленное на активное взаимодействие с ситуацией – изменение ситуации (поддающейся контролю) или приспособление к ней (если ситуация не поддается контролю) [3].

Главным отличительным признаком совладающего поведения являются его субъектные характеристики. К критериям совладания как поведения субъекта мы относим, прежде всего, его осознанность (отличие данного вида поведения от реактивного и защитного поведения). Понятие выбора человеком способа действий в ситуации стресса, является критериальным для специфики этого вида поведения и ключевым для понимания осознанности совладающего поведения. К другим критериям относятся: целенаправленность, контролируемость (способствующие устранению, преобразованию или приспособлению к трудной ситуации); неразрывная связанность и направленность на трудную (стрессовую) ситуацию – адекватность ситуации, моменту времени (своевременность); регуляция уровня стресса; значимость последствий выбора данного поведения для психологического благополучия субъекта; социально-психологическая обусловленность совладания (принадлежность как индивидуальному, так и групповому субъекту); возможность обучения этому виду поведения, подготовка, «закаливание» перед жизненными трудностями [4].

Применительно к конкретной ситуации люди могут использовать разные стратегии, и один и тот же человек в различных ситуациях может применять либо разные стратегии, либо наиболее типичные для него, причем в ряде случаев для преодоления стресса в конкретной ситуации возможна реализация нескольких разнородных копинг-стратегий. Успешность использования какой-либо стратегии в одной конкретной стрессогенной ситуации не гарантирует ее эффективность в других ситуациях. Эффективность определенной стратегии преодоления стресса зависит не только от реальной ситуации, но и от ее когнитивной оценки субъектом [2].

В связи с актуальностью проблемы нами организовано исследование, направленное на изучение копинг-стратегий современных молодых людей. В исследовании приняли участие студенты в количестве 30 человек от 18 до 28 лет. В качестве диагностического инструментария выбраны опросник «Копинг-стратегии» Ричарда Лазаруса и опросник Соре (Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин).

Проанализировав результаты исследования с использованием опросника Соре, в котором представлены 15 копинг-стратегий, мы выделили две группы стратегий. Первая группа – стратегии, которые респонденты, данной выборки, используют «иногда» и «часто» (таблица 1).

Таблица 1

Копинг-стратегии, выбираемые иногда или часто

Копинг-стратегии	Иногда, %	Часто, %
Позитивное переформулирование	43,3	27,6
Использование инструментов социальной поддержки	33	–
Активное совладание	36,7	43,3
Сдерживание совладания	100	–
Поиск социальной поддержки	60	30
Принятие	23,3	16,7
Подавление конкурирующей деятельности	40	–
Планирование	43,3	40

Все респонденты (100%) иногда применяют стратегию сдерживание совладания, т.е. ожидание подходящего для действий момента и воздержание от слишком поспешных, импульсивных действий. К поиску социальной поддержки обращаются «иногда» или «часто» 90% респондентов. Это указывает на то, что большинство молодых людей такую поддержку получают, и это становится способом преодоления стрессовых ситуаций.

Вторая группа копинг-стратегий включает стратегии, к которым молодые люди не прибегают совсем или выбирают их «изредка» (табл. 2).

Таблица 2

Копинг-стратегии, менее выбираемые молодыми людьми

Копинг-стратегии	Нет, %	Изредка, %
Мысленный уход от проблемы	30	–
Отрицание	30	50
Обращение к религии	60	–
Юмор	33	–
Поведенческий уход от проблемы	30	70
Использование «успокоительных»	66,6	33,3
Принятие	30	30

Результаты показывают, что использование «успокоительных», алкоголя, лекарственных средств или наркотиков как способа избегания проблемы и улучшения самочувствия не применяется молодыми людьми

данной выборки. Шутки и смех по поводу стрессовой ситуации также не является предпочитаемым способом справиться с этой ситуацией. Стратегию поведенческий уход от проблемы, т. е. отказ от достижения цели, регулирование усилий, направленных на взаимодействие со стрессором, респонденты не применяют или используют ее изредка.

Таким образом, по результатам опросника Соре преобладающими у данной выборки являются три копинг-стратегии: «позитивное переформулирование и личностный рост», «активное совладание» и «планирование». А такие копинг-стратегии как «обращение к религии» и использование «успокоительных» являются наименее выбираемыми у молодых людей данной выборки.

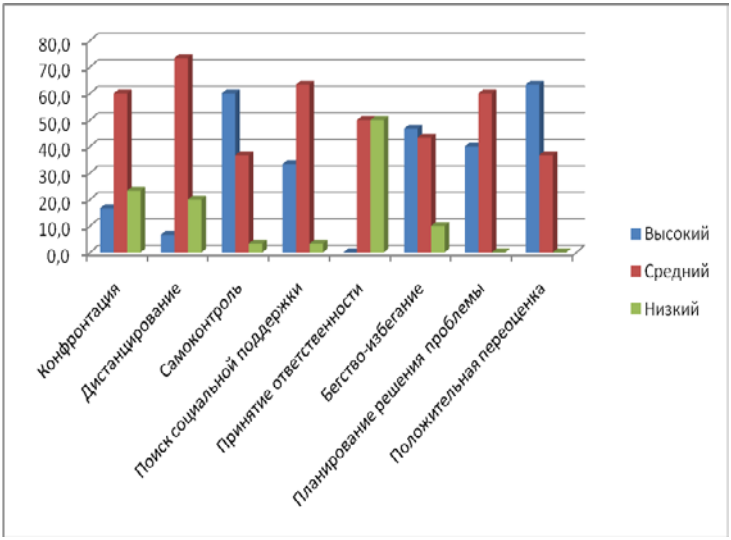


Рис. 1. Результаты опросника по определению уровня напряженности копинг-стратегий Р. Лазаруса, %

Для изучения разнообразия копинг-стратегий также была использована методика «Копинг-стратегии» Р. Лазаруса. Проанализировав результаты исследования (рис. 1), мы отмечаем, что испытуемые данной выборки используют все определяемые методикой копинг-стратегии (дистанцирование, самоконтроль, конфронтация, принятие ответственности, бегство-избегание, поиск социальной поддержки, планирование решения проблемы и положительная переоценка) но имеют разный уровень их напряженности, т.е. адаптивный и неадаптивный варианты копинга, а также уровень пограничного состояния.

Низкий уровень напряженности имеют 50% испытуемых, применяя копинг «принятие ответственности», что является адаптивным вариантом. 23,3% испытуемых выбирают конфронтационный копинг, показывая также низкий уровень напряженности. Можно считать, что при умеренном использовании конфронтация обеспечивает способность человека к сопротивлению трудностям, обеспечивает умение отстаивать свои

интересы. Не выявлен адаптивный вариант двух копингов: «планирование решения проблемы», «положительная переоценка», что говорит о частом предпочтении данных стратегий, и можно предположить чрезмерную рациональность и философское зацикливание, преувеличение значимости проблемы соответственно. У большинства респондентов (73,3%) выявлен средний уровень напряженности по копингу «дистанцирование», а значит, адаптационный потенциал личности находится в пограничном состоянии.

Определив наиболее предпочитаемые копинг-стратегии, можно констатировать недостаточное их разнообразие у молодых людей данной выборки. Следующий этап нашего исследования будет строиться на выборе способов по расширению репертуара копинг-стратегий у молодых людей, их эффективности и направленности.

В рамках проблемы совладающего поведения большой теоретический и практический интерес, на наш взгляд, представляет использование арт-терапии. Основной целью использования арт-терапевтических техник является формирование навыков саморегуляции человека, способствующих выработке эффективных стратегий поведения. Техники арт-терапии позволяют молодым людям ощутить и раскрыть собственные ресурсы, справится с внутренними переживаниями и внешними обстоятельствами.

Таким образом, полученные результаты дают основания для дальнейшей работы по изучению копинг-стратегий, их формированию у молодых людей. Мы считаем целесообразным проведение групповых занятий с применением комплекса арт-терапевтических техник.

Список литературы

1. Битюцкая Е.В. Факторная структура русскоязычной версии методики «опросник способов копинга» / Е.В. Битюцкая // Вопросы психологии. – 2014. – №5. – С. 138–150.

2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.

3. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология»: автореф. дис. … д-ра психол. наук / Крюкова Татьяна Леонидовна; Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2005. – 48 с.

4. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: современное состояние, проблемы и перспективы / Т.Л. Крюкова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – №4. – С. 147–153.

5. Михайлова Е.С. К вопросу о копинг-стратегиях человека / Е.С. Михайлова, Н.М. Пинегина // Молодой ученый. – 2018. – №48 (234). – С. 257–258.

6. Folkman S., Lasarus R. Manual for Ways Coping Questionnaire. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, 1988.

Ольхова Юлия Владимировна
заместитель директора по УВР

МАОУ «СШ №157»
аспирант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-103055

ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА КОМПЕТЕНТНОСТИ ЖИЗНЕСТРОИТЕЛЬСТВА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются результаты изучения самоотношения подростков как когнитивного компонента компетенции жизнестроительства. Показаны ресурсные и дефицитарные компоненты самоотношения, которые должны быть учтены при создании психолого-педагогических условий развития компетентности жизнестроительства.*

Ключевые слова*: экзистенциальный подход, компетенция жизнестроительства, самоотношение, подростки.*

В контексте экзистенциального подхода нами была сформулирована цель школьного образования – становление компетентности жизнестроительства обучающихся. Компетентность жизнестроительства – это интегральное свойство личности, характеризующее стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для ответственного создания и реализации жизненных планов. Жизненный план – это совокупность действий по достижению цели, определенной на основе представлений о себе, о мире, о своих отношениях к миру [4].

Компетентность жизнестроительства включает в себя следующие компоненты:

1) мотивационный компонент представляет собой ключевые мотивы, запускающие жизненное планирование;

2) когнитивный компонент – представления человека о себе и через себя – представления о мире;

3) эмоционально-волевой – эмоции, которые предпочитает человек, которые хочет получить при постановке целей и реализации жизненных планов, особенности регуляции поведения;

4) ценностно-смысловой компонент представлен ценностным профилем, в рамках которого строятся жизненные планы;

5) операциональный компонент – особенности планирования деятельности, отбора средств, их реализации;

6) рефлексивный компонент связан с особенностями восприятия последствий собственных действий, способами интерпретации изменений в себе и мире вокруг, производимыми действиями человека;

7) проактивный компонент – особенности проявления ответственности за совершенные действия.

В данной статье мы рассматриваем особенности когнитивного компонента компетентности жизнестроительства обучающихся 8–11 классов через понятие самоотношения.

Н.И. Сарджвеладзе понимал самоотношение как социальную установку – как отношение субъекта потребности к ситуации её удовлетворения, направленное на него самого. Им выделялись следующие компоненты самоотношения: когнитивный (самопознание и самооценка), эмоциональный (отношения к знаниям о себе) и конативный (внутренние действия в собственный адрес) [6].

В основе концепции самоотношения В.В. Столина лежит понятие «Смысл Я». Смысл Я понимается как результат соотнесения собственных качеств и свойств личности с мотивами и целями субъекта, а также через множество деятельностей, осуществляемых субъектом, с такими интегральными личностными образованиями как совесть, воля и гордость [8].

Отношение к себе, по В.В. Столину, имеет когнитивную и эмоциональную составляющую, может быть позитивным (способствующим самореализации), негативным (препятствующим самореализации) и конфликтным (и способствующим, и препятствующим самореализации).

С.Р. Пантилеев выделяет в концепции самосознания личности В.В. Столина важный тезис о том, что самосознание направлено на построение личностью собственного способа «интеграции деятельностей, интеграции и иерархизации её мотивов» [5, с. 20]. Это связано с необходимостью человека упорядочивать совокупность «жизненных отношений», реализуемую человеком в многообразии деятельностей.

С.Р. Пантилеев исходит из понимания самоотношения как выражения смысла «Я», самоотношение – сложная, внутренне дифференцированная эмоционально-оценочная система. В системе самоотношения С.Р. Пантилеев выделяет две подсистемы: система самооценок (самоуважение) и система эмоциональных отношений (аутосимпатия).

С.Р. Пантилеевым был разработан опросник самоотношения, применяемый нами для исследования когнитивного компонента компетентности жизнестроительства. Опросник включает в себя 3 метафактора и 9 шкал:

– самоуважение: саморуководство, самоуверенность, отраженное самоотношение, замкнутость;

– аутосимпатия: самопривязанность, самоценность, самопринятие;

– самоуничижение: внутренняя конфликтность, самообвинение.

Методику Пантелеева относят к функциональному подходу исследования самоотношения, который характеризуется пониманием того, что компоненты самоотношения обуславливают различные источники мотивации и по-разному влияют на Я-концепцию [2].

Нами было проведено исследование обучающихся 8–11 классов (всего 200 человек) и обнаружены следующие результаты.

Метафактор «Самоуважение».

По шкале «Саморуководство» высокими значениями, характерными для личностей, считающих себя основным источником развития и регулятором достижений и успехов, обладают 46% испытуемых. Низкими значениями, характерными для личностей с ослабленными механизмами саморегуляции, недостаточным волевым контролем для преодоления препятствий и видящими источник происходящего во внешних обстоятельствах, обладают 5,5% испытуемых. Средним уровнем, характерным для личностей, чье самоуважение определяется степенью адаптированности к ситуации, обладает 48,5% испытуемых.

По шкале «Самоуверенность» высокими значениями, характерными для личностей, ощущающих силу собственного «Я», мотивированных на успех, уважающих себя, чувствующих собственную компетентность, способных решать жизненные вопросы, обладают 44% испытуемых. Низкими значениями, характерными для личностей, неуверенных в своих возможностях, сомневающихся в собственной способности преодолевать трудности, обладают 6,5% испытуемых. Средними значения, характерными для личностей, чья самоуверенность зависит от степени адаптированности в ситуации, обладают 49,5% испытуемых.

По шкале «Отраженное самоотношение» высокими значениями, характерными для личностей, воспринимающих себя принятыми окружающими людьми, чувствующих в себе общительность, эмоциональную открытость, обладают 21,5% испытуемых. Низкими значениями, характерными для личностей, относящихся к себе как к вызывающему у других людей осуждение и порицание, не ожидающими поддержки от других, обладают 5,5% испытуемых. Средними значениями, описывающими избирательное восприятие человеком отношения окружающих к себе (положительное отношение связано только с определенными поступками и качествами), обладают 73 процента испытуемых.

По шкале «Замкнутость» высокими значениями, отражающими выраженное защитное поведение личности, желание соответствовать общепринятым нормам, избегание открытых отношений с самим собой, обладают 25% испытуемых. Низкими знамениями, характеризующими внутреннюю честность, достаточно развитую рефлексию, глубокое понимание себя, критичность по отношению к себе, обладает 1% испытуемых. Средними значениями, характеризующими избирательное отношение к себе, обладают 74% испытуемых.

Метафактор «Аутосимпатия».

По шкале «Самопривязанность» высокими значениями, характерными для личности, не желающей меняться, имеющей высокую ригидность «Я-концепции», обладающей стремлением сохранять неизменной видение и оценку себя, обладающей ощущением самодостаточности, мешающим

саморазвитию, обладают 12% испытуемых. Низкими значениями, характеризующими высокую готовность к изменениям, открытость новому опыту, желанием развивать и совершенствовать собственное «я», обладают 13% испытуемых. Средними значениями, характеризующими избирательность отношения к себе и готовность к изменению некоторых качеств, при сохранении других, обладают 75% испытуемых.

По шкале «Самоценность» высокими значениями, характерными для личностей, воспринимающими себя как индивидуальность, высоко ценящими свою неповторимость, обладающими способностью противостоять средовым воздействиям, обладают 45% испытуемых. Низкими значениями, характеризующимися глубокими сомнениями личности в собственной уникальности, повышенной чувствительностью к критике со стороны окружающих, обладают 3,5% испытуемых. Средними значениями, характеризующими склонность высоко оценивать ряд своих качеств, при этом недооценивать другие, обладают 51,5% испытуемых.

По шкале «Самопринятие» высокими значениями, характерными для личностей, склонных принимать все стороны своего «Я», обладающими общим положительным фоном восприятия себя, обладают 7% испытуемых. Низкими значениями, указывающими на общий негативный фон восприятия себя, негативную оценку себя, обладают 14% испытуемых. Средними значениями, характеризующимися склонностью принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки, обладают 79% испытуемых.

Метафактор «Самоуничижение».

По шкале «Внутренняя конфликтность» высокими значениями, характеризующимися негативным фоном отношения к себе, постоянным контролем над своим «Я», самокопанием, высокими требованиями к себе, обладают 8,5% испытуемых. Низкими значениями, указывающими на положительное отношение к себе, балансом между возможностями и внешними требованиями, между притязаниями и достижениями, довольство жизненной ситуацией и собой (но при этом возможно поверхностное восприятие себя), обладают 27% испытуемых. Средними значениями, характерными для людей, чьё отношение к себе зависит от степени адаптированности в ситуации, обладают 64,5% испытуемых.

По шкале «Самообвинение» высокими значениями, характеризующимися склонностью видеть в себе прежде всего недостатки, доминирующими реакциями на проблемные ситуациями являются порицание, осуждение себя или привлечение смягчающих обстоятельств, обладают 12 процентов испытуемых. Низкими значениями, указывающими на тенденцию отрицания собственной вины в конфликтной ситуации, защита осуществляется путем обвинения преимущественно других, перенесением ответственности на окружающих за устранение барьеров на пути к достижению цели, обладают 32 процента испытуемых. Средними значениями, характеризующимися выражением гнева и досады на окружающих в сочетании с обвинением себя, обладают 56 процентов испытуемых.

В ходе анализа данных мы обнаружили:

1. Наибольшее значение низкого значения по положительным метафакторам (самоуважение и аутосимпатия) обнаружено по шкале

«самопринятие» – 14% испытуемых, наибольшее высокое значение обнаружено по шкале «саморуководство» – 46% испытуемых.

2. Высокую долю средних значений по каждому из показателей (от 48,5% по шкале «саморуководство» до 79% по шкале «самопринятие»). Это говорит о зависимости самоотношения большинства испытуемых старшего подросткового возраста от степени их адаптированности к жизненной ситуации: чем лучше подросток освоился в окружающем его мире, изучил правила взаимодействия, тем позитивнее его самоотношение.

Тезис о зависимости самоотношения от условий внешней среды, в том числе от отношений с другими людьми, подтверждают показатели по шкале «зависимость» – только один процент опрошенных (2 человека из 200) обладают открытыми отношениями с собой, независимыми от внешних норм. Четверть выборки отличается выраженным защитным поведением и ориентацией на внешние нормы в ущерб честности с собой и открытости.

Нами были выделены 5 типов самоотношения:

1 тип – высокая степень целостности и непротиворечивости самоотношения характеризуется высокой самоценностью и низкой конфликтностью самоотношения (19% испытуемых);

2 тип – потенциально высокая степень целостности и непротиворечивости самоотношения характеризуется высокой самоценностью, средней конфликтностью или низкой конфликтностью и средней самоценностью (32,5% испытуемых);

3 тип – средняя целостность и непротиворечивость самоотношения характеризуется средней самоценностью и средней конфликтностью (41% испытуемых);

4 тип – потенциально низкая степень целостности и непротиворечивости самоотношения характеризуется средней самоценностью, высокой конфликтностью (6,5% испытуемых);

5 тип – низкая степень целостности и непротиворечивости самоотношения характеризуется низкой самоценностью, высокой конфликтностью (1% испытуемых).

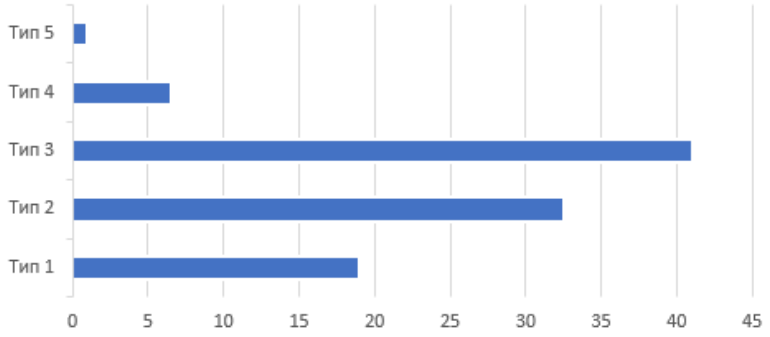


Рис 1. Распределение испытуемых по типам самоотношения (в %)

Видно, что среди испытуемых преобладает 3 тип, характеризующийся средней целостностью самоотношения и средней конфликтностью. Высокая и потенциально высокая степень целостности и непротиворечивости преобладает над низкой и потенциально низкой.

В контексте понимания самоотношения как когнитивного компонента компетентности жизнестроительства важно определить ресурсные (зона актуального развития группы) и потенциально ресурсные показатели (зона ближайшего развития группы) для обеспечения жизненного планирования: для постановки жизненных целей, опирающихся на целостное, позитивное, непротиворечивое представление о себе. Представление о себе полагается нами как основа для жизнестроительства.

Ресурсными по выборке в целом можно назвать показатели «саморуководство» (46% высоких значений), самоценность (45% высоких значений), самоуверенность (44% высоких значений), отсутствие самообвинения у 32% испытуемых. Потенциально ресурсными – все показатели, поскольку по всем показателям отмечены высокие средние значения.

В целом, низкие показатели (кроме значения по шкале «зависимость»), нельзя назвать критическими с сделать вывод о том, что низкие значения преобладают. В исследовании Ю.М. Едихановой делается вывод о том, что у старших подростков преобладают средние и низкие значения и негативное отношение к себе [3]. Полученные нами данные не позволяют нам согласиться с этим выводом: однозначно преобладают средние показатели, высокие показатели значительно преобладают по 6 шкалам из 9, по одной шкале они примерно одинаковы («самопривязанность») и по двум шкалам значения низких показателей превышают значения высоких («замкнутость», «самопринятие»).

Исследователи отмечают связь самооценки старшеклассников со стилем родительского воспитания: высокий уровень родительского контроля значимо связан с показателем «внутренняя конфликтность» и метафактором «аутосимпатия» [9].

И.Г. Андреева в качестве факторов, влияющих на уровень субъективного благополучия подростков следующие характеристики самооценки: самопринятие, самопривязанность, самоценность, самообвинение и внутренняя конфликтность [1].

Симатовой О.Б. отдельно изучались особенности самоотношения подростков, вовлеченных в селфи-культуру (результаты исследования опубликованы в 2017 году). По её мнению, этих подростков можно отнести в своеобразную «группу риска» в отношении проблем, связанных с самоотношением. Им характерен общий негативный фон восприятия себя и отношения к себе, приводящий к постоянному самокопанию, самоосуждению, самопорицанию и самообвинению [7]. Из данных исследования О.Б. Симатовой можно сделать вывод, что у подростков отмечается стремление к компенсации негативного, нецелостного, противоречивого самоотношения, то есть к обретению целостного и непротиворечивого самоотношения.

Исследование самоотношения подростков 8–10 классов показало, что построение образовательного процесса в экзистенциальном подходе возможно при обеспечении опоры на ведущие, «ресурсные» компонеты

самоотношения – саморуководство и самоценность, и усилении дефицитарных – самообвинение, самопринятие, самоуничижение. Психолого-педагогические условия, способствующие формированию адекватного положительного самоотношения подростков, будут являться основой для формирования у них компетенции жизнестроительства.

Список литературы

1. Андреева И.Г. Исследование особенностей самоотношения подростков / И.Г. Андреева // Гаудеамус. – 2016. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-samootnosheniya-podrostkov

2. Астрецов Д.А. Методологические подходы к изучению самоотношения в психологии / Д.А. Астрецов // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-podhody-k-izucheniyu-samootnosheniya-v-psihologii

3. Едиханова Ю.М. Особенности самосознания как фактор развития личностного потенциала подростков и юношей / Ю.М. Едиханова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63–4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samosoznaniya-kak-faktor-razvitiya-lichnostnogo-potentsiala-podrostkov-i-yunoshey

4. Ольхова Ю.В. Компетентность жизнестроительства: категория жизненного планирования в компетентностном подходе / Ю.В. Ольхова, М.В. Сафонова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2019. – №4 (50). – С. 127–142.

5. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С.Р. Пантилеев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 100 с.

6. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. – 190 с.

7. Симатова О.Б. Специфика самоотношения подростков, вовлеченных в селфи-культуру /О.Б. Симатова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-samootnosheniya-podrostkov-vovlechennyh-v-selfi-kulturu

8. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Изд-во Московского Университета, 1983. – 284 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0376/1_0376–63.shtml

9. Шайдурова О.В. Влияние родительского стиля воспитания на развитие самоотношения в подростковом возрасте / О.В. Шайдурова, Н.А. Гончаревич, М.В. Ростовцева [и др.] // Вестник НГПУ. – 2019. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-roditelskogo-stilya-vospitaniya-na-razvitie-samootnosheniya-v-podrostkovom-vozraste

Парфенова Алёна Геннадьевна
аспирант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
доцент
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет
науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева»
г. Красноярск, Красноярский край

Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ОСОБЕННОСТИ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: одной из центральных задач юношеского возраста является формирование ответственности и способности к целенаправленному планированию, что связано с понятием локуса контроля. В статье представлены результаты исследования особенностей локуса контроля у современных подростков, который входит в содержательно-когнитивный компонент активности личности. В исследовании приняли участие 155 обучающихся 6–8 классов МБОУ «Средняя школа №157» г. Красноярска. В качестве диагностического инструмента использовалась методика Дж. Роттера. Было обращено внимание на различия экстернальности и интернальности у мальчиков и девочек. У мальчиков интернальность увеличивается от шестого к восьмому классу практически в два раза. У девочек она сохраняется почти стабильно на протяжении этого же времени.*

Ключевые слова*: активность обучающегося, локус контроля, интернальность, экстернальность.*

Сегодня в динамично развивающемся (изменяющемся, нестабильном) мире в образовании актуален вопрос: как формировать и развивать самостоятельную и ответственную личность. Во ФГОС [6] ставятся задачи развития личности, способной к самоорганизации, самореализации. Также одной из задач национального проекта «Образование» является воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности. В одном из федеральных проектов «Социальные лифты для каждого» организована система профессиональных конкурсов, направленных на выявление, развитие и поддержку целеустремленных граждан, обладающих высоким уровнем развития лидерских качеств, управленческих компетенций, мотивации к саморазвитию и стремлению к внесению личного вклада в социально-экономическое благополучие страны [8].

Советские психологи и педагоги заявляли, что становление ответственности не может происходить стихийно, без специально организованной работы [2]. Под ответственностью личности понимается гарантирование

достижения результата на основании самостоятельно принятого решения, осознанного долга и совести [5]. Способность к самоорганизации, самореализации, социальной ответственности, личностному и профессиональному самоопределению возможны тогда, когда развиты активность и субъектность личности.

Ответственность человека согласно В. Франку, заключается в том, чтобы учитывать весь спектр возможностей и отдавать себе отчет в том, что реализована будет только одна из них. Э. Фромм говорит об ответственности в контексте принятия решения. Уделяя внимание ясному осознанию ситуации как решающему фактору при принятии решения в пользу лучшего, а не худшего. Р. Мэй рассматривает ответственность, опираясь на понятия сила и невинность [9].

Социальная зрелость и ответственность как ее составляющая формируется лишь в адекватной деятельности и адекватном общении. Формирование ответственности прямо связано с предоставлением личности свободы в принятии решений. Для нашего исследования важна идея А.В. Брушлинского о том, что субъект изначально является (а не когда-то потом становится) социальным и активным. Необходимо подчеркнуть, что развитие ответственности не только сопряжено с автономностью и происходит в адекватном, ответственном и самостоятельном – взаимодействии личности со средой, но и всегда является самовоспитанием. По данным К. Муздыбаева, существует положительная корреляция между интернальностью и наличием смысла жизни: чем больше субъект верит, что все зависит от его собственных усилий и способностей, тем в большей мере находит он в жизни смысл и цели [4]. Ф. Хайдер выделил наряду с внутренними (личностными) и внешними (связанными с окружающим миром) возможностями еще один параметр атрибуции: стабильность-вариабельность. Традиционные, возникшие задолго до концепции локуса контроля и до Роттера, представления утверждают, что субъект, который перманентно и тотально берет ответственность на себя за все неудачи, провалы, промахи в жизни, подвержен серьезному риску дезадаптации. Такая ориентация на всеобъемлющую ответственность в случае серьезности или множественности неудач является основательной почвой для возникновения комплекса вины. Подобная ориентация на всеобъемлющий контроль за ситуацией является фактором риска психоэмоциональной дезадаптации, роста дискомфорта, напряжения [7].

Локус контроля формулируется Роттером как свойство личности приписывать ответственность за свои успехи либо неудачи внутренним или внешним факторам. Локус контроля определяется многими исследователями (М.Ю. Кондратьев, Б.Г. Мещеряков, А.А. Реан, Р. Корсини) как устойчивое свойство индивида, которое формируется в процессе его социализации. Формирование типа локуса зависит от убеждений индивида относительно связи своего поведения с оценкой его последствий в виде наград или наказаний. Формирование ответственности происходит в процессе предоставления субъекту права самостоятельно принимать решения. Как видно из анализа теоретических данных, локус контроля влияет на многие аспекты жизнедеятельности: когнитивную сферу, смысловую сферу личности, статус индивида в обществе, способность к адаптации в новых условиях и даже психическое здоровье человека [1].

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, «качественно высшим типом регуляции является тот, когда личность берет на себя ответственность за обеспечение соответствия своей деятельности решению задач в целом: в этом случае она регулирует и меру, и направление, и характер активности». Она указывает, что как мотивационный фактор в жизнедеятельности личности ответственность предопределяет постановку цели, выбор решения, отношение индивида к решению, личностное предвосхищение результата [3].

Чувство взрослости, желание самоутвердиться, испытать свои силы, способности, попробовать разные возможности мотивируют подростка на включение в различные виды деятельности, проявление активности в разных областях жизни. Такое проявление себя, своей воли способствует формированию разных качеств, в том числе, ответственности.

Ответственность и «локус контроля» как ее показатель являются центральным признаком социальной компетентности в подростковом возрасте. С формированием ответственности тесно связано развитие воли и произвольности поведения подростка. Анализ разнообразной деятельности, в которую вовлечены подростки, показывает, что на ответственность подростков оказывают его взаимоотношения со взрослыми, осознание своих обязанностей и отношение к ним, осознание ответственности за дела семьи, класса, друзей – все это ставит подростка в ситуацию активного включения в решение самых разных задач. Важно разделять ответственность как фактор послушания и выполнения задач или ответственность за проявленную активности, взятую на себя и способность оценить достигнутый результат.

В исследовании приняли участие 155 обучающихся 6–8 классов МБОУ «Средняя школа №157» г. Красноярска. Нами исследуются четыре компонента активности: содержательно-когнитивный, деятельно-мотивационный, оценочно-поведенческий, личностно-результативный. В данной статье нами рассматриваются результаты изучения содержательно-когнитивного компонента, проявляющегося в локусе контроля и осознании ответственности за активность. В качестве диагностического инструмента использовалась методика Дж. Роттера.

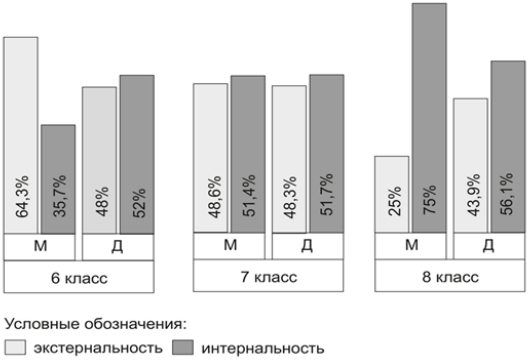


Рис. 1. Распределение обучающихся по выраженности экстернального и интернального локуса контроля (в%)

Обращает внимание характер динамики выраженности экстернального и интернального локуса контроля от 6 к 8 классу. У девочек соотношение подростков с экстернальным и интернальным локусом контроля остается практически неизменным: обучающиеся распределены примерно поровну. У мальчиков в 6 классе преобладают обучающиеся с экстремальным локусом контроля, ответственность за свою деятельность они присваивают внешним условиям, что в принципе характерно для возраста. В 7 классе это соотношение выравнивается, а в 8 классе мы фиксируем у мальчиков преобладание интернального локуса контроля в соотношении 3 к 1.

Стоит отметить, что после проведения исследования, был начат формирующий эксперимент, направленные на создание предметно-пространственного компонента образовательной среды, способствующего развитию активности обучающегося. В образовательной среде проявление ответственности можно наблюдать через проектную деятельность, в которой есть командная работа, присутствует временная линия развития совместного взаимодействия ученик – ученик, ученик – учитель, ученик – родитель или внешний эксперт, ученики разного возраста. Важно, чтобы присутствовал формат не распределения задач и ролей, а взрослый создавал условия, в которых ученикам возможно осознавать свои потребности и дефициты, ставить цели и выбирать способы деятельности, учитывая индивидуальные особенности. Принцип ближайшего развития Л.С. Выготского работает в данном случае так, что о потребностях и дефицитах не задается прямого вопроса, они выявляются в ходе наблюдения в совместной деятельности, после чего создаются условия, где подросток самостоятельно проявляет инициативу, которая в последующем создаёт стимул для развития ответственности. Подростковая инициатива решается взрослыми инструментами, что формирует представления о вариативности возможных действий на будущее для принятия самостоятельных решений.

Для обеспечения социальной адаптации очень важно овладение школьником средствами достижения желаемого результата и организация собственного поведения. Из наблюдений также заметно, что визуализация деятельности в пространстве стимулирует подростков на проявление активности по достижению цели или, если цель отсутствует, совершение проб для ее формулирования. Также стоит учитывать, помимо возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, фактор условий окружающей среды. Важно, чтобы в пространстве класса, школы были стимулы, которые поощряют проявление любопытства, желание что-то создать, познать, изменить у конкретного ребёнка, расширишь свои границы. В ходе наблюдения можно увидеть, как подростки взаимодействуют с элементами предметно-пространственной среды класса и школы, каким образом это взаимодействие организует активность подростков, в том числе, совместную. Такие данные позволяют учитывать, какими должны быть внешние элементы пространства, стимулирующие активность обучающихся.

Говоря о локусе контроля у современных школьников, из результатов констатирующего эксперимента и наблюдения в ходе формирующего эксперимента, нами отмечено динамическое проявление интернального локуса контроля у мальчиков с шестого по восьмой класс, чему способствует предметно-пространственный компонент образовательной среды. Мы видим перспективы в создании в образовательной среде условий,

способствующих формированию и развитию самоорганизации и ответственности, а значит возможности вариативной познавательной, коммуникационной, трудовой деятельности.

Список литературы

1. Антошкина Е.А. Локус контроля и его влияние на трудовую деятельность / Е.А. Антошкина // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2021. – №1 (61). – С. 39–46.
2. Ванюхина Н.В. Программа формирования ответственности в подростковом возрасте / Н.В. Ванюхина, Е.С. Алексеева // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – №3 (16).
3. Калашникова М.М. Ответственность личности как объект исследований в отечественной психологии / М.М. Калашникова // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №19. – С. 156–165.
4. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев; под ред. В.Е. Семенова. – 2-е изд., доп. – М.: URSS, 2010. – 238 с.
5. Прядеин В.П. Факторный анализ показателей ответственности и жизнестойкости в различных половозрастных группах / В.П. Прядеин, А.В. Смирнов, А.Р. Смирнова // Гуманитарные науки. – 2020. – №2 (50).
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
7. Реан А.А. Проблемы и перспективы развития концепции локуса контроля личности // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. №4.
8. Указ №204. Паспорт национального объекта «Образование», утвержденный президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. №16).
9. Чумакова Е.В. Структура ответственности в контексте экзистенциального выбора личности / Е.В. Чумакова, С.П. Лукьянова // Психология. Психофизиология. – 2009. – №18 (151).

Силантьева Ольга Владимировна
магистрант

Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-103051

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ЛИЦ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ КРИЗИС СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье описаны основные этапы психологического консультирования лиц, переживающих кризис среднего возраста. Автором указаны общие особенности психологической диагностики кризиса среднего возраста, а также приведены психологические технологии, которые можно использовать для решения задач психологического консультирования.*

Ключевые слова*: психологическое консультирование, кризис среднего возраста.*

Кризис среднего возраста (также называемый «кризисом середины жизни») является предметом изучения, как психологии, так и смежных наук. Несмотря на достаточно большое количество работ по данной

проблематике, остаются «недостаточно ясны природа кризиса, его детерминанты/причины, хронологические рамки, особенности протекания и способы совладания с ним» [1]. Реалии современной жизни накладывают свои особенности на психологическое состояние человека в целом, и протекание кризиса среднего возраста в частности. Сверхбыстрый ритм жизни, новые требования, предъявляемые обществом, большое количество информации негативного окраса и прочие проявления современной жизни негативно влияют на психологическое здоровье человека. Говоря об особенностях нашего времени, стоит особо выделить, нарастание неопределенности, затрагивающей все аспекты сегодняшней жизни. Состояние неопределенности, характеризуемое утратой привычного комфортного и безопасного состояния, вызывает появление растерянности, беспомощности, страха, враждебности и прочие, что подрывает психические ресурсы человека. Проживание возрастных кризисов, в том числе и кризиса среднего возраста, осложняется, появляются новые специфические характеристики, которые необходимо учитывать специалисту при оказании психологической поддержки лицам, проживающим кризис.

В научных трудах отсутствует однозначность понятия кризис среднего возраста. Его рассматривают как нормативный кризис: в процессе жизни индивида (К. Юнг, Э. Эриксон и др.); семейной системы, совпадающий с кризисом середины жизни членов семьи (Г. Крайг, А. Черников и др.); профессиональной самоактуализации, проявляющийся в среднем возрасте человека (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк и др.) [2].

Причины возникновения кризиса могут быть разными, как индивидуальные особенности человека, так и социальные факторы. Кризис среднего возраста не имеет списка симптомов, описывающих любого человека, его переживающего, у каждого он индивидуален и уникален. Следовательно, чем раньше человек обратится за психологической помощью в преодолении данного кризиса, тем выше вероятность корректного выхода из кризиса и меньше риск осложнения состояния, впадения в депрессивные расстройства.

В рамках данной статьи будет рассмотрены основные этапы психологического консультирования лиц, переживающих кризис «середины жизни».

Психологическое консультирование начинается с исследования проблемы клиента. В случае кризиса среднего возраста запрос клиента не всегда отражает реальное положение. Клиент может быть осведомленным и грамотно указать симптомы, соответствующие диагнозу. Запрос может носить косвенные характеристики: «Лучшая половина жизни прошла. Что дальше?», «Я уже не смогу…», «Страшно думать о будущем, жизнь прожита». Чаще же проблема формулируется размыто и не всегда свидетельствует о наличие кризиса среднего возраста: «Всё раздражает, надоело…», «Ничего не хочу», «Есть чувство страха». Это могут быть симптомы кризиса или проявления стресса, депрессии, высокого уровня тревожности, синдрома эмоционального выгорания, хронической усталости и прочего. Психологу необходимо в этом ориентироваться, так как внешне схожие симптомы требуют разных стратегий при проведении консультирования.

Выделяют следующие особенности диагностики кризиса среднего возраста [3]:

1) «взрослость» – сопровождается потребностью «оставить после себя след» и готовностью решать экзистенциальные задачи;

2) качество жизни к моменту наступления кризиса. Если человек к середине жизни не имеет определённого социального статуса, достойного финансового положения, вероятнее его ждет борьба за существование;

3) внезапность появления проблемы – характеризуется неожиданностью наступления переломного момента и не является обычной пассивно-удрученной реакцией клиента на сложности;

4) ориентация на симптоматику клиента. Основные симптомы кризиса среднего возраста:

– тревожность, возможны проявления панических атак, появление фобий;

– перепады настроения, когда потеря интереса, апатия, депрессивное состояние сменяются с витальными взлетами;

– ухудшение физического состояния, усталость, может появиться бессонница;

– протест против устоявшейся жизни, желание риска, изменений;

– смена ценностных ориентаций, переоценка смысла жизни;

– смена отношения к окружению, ранимость, жалость к себе, раздражительность, могут быть всплески агрессии;

– сужение временной перспективы, как ощущение, что жизнь закончена, нет смысла строить дальнейшие планы.

Прежде всего, психолог-консультант должен разъяснить клиенту суть происходящего, особенности возрастных изменений с точки зрения психических процессов, помочь увидеть симптомы кризиса, а также дать понимание того, что переживания клиента, не уникальны и являются нормативными. Что кризис «является необходимым условием самореализации личности» [3] и может нести в себе новые возможности. Это поможет снизить напряжение у клиента.

Цель следующего этапа психологического консультирования снизить эмоциональные переживания клиента, дав ему возможность выговориться. Психолог-консультант должен организовать эмпатическое активное слушание, инспирирующее выдачу большего количества информации, чем клиент планировал, высказать самые сокровенные мысли. Для такого слушания подойдет включённый диалог, предполагающий участие психолога как сопереживающего, соучастливого человека, готового делиться своими ощущениями по поводу чувств и мыслей клиента, а не просто отстранённого профессионала. Если человек не способен идентифицировать свои внутренние ощущения и процесс коммуникации вызывает ещё большее напряжение, то уместно применение других психологических приемов, например, проведение диагностики по ценностно-ориентированной системе методик «Диагностика внутреннего конфликта» Е.Б. Фанталовой. Указанная система методик направлена на выявление доминирующих ценностей и конфликтов личности, способов их эмоциональной переработки, которые и показывают индивидуальные и специфичные особенности функционирования психологических защит.

Далее выявляются индивидуальные психологические особенности клиента, что поможет психологу осуществить дифференцированный подход к решению проблемы, выбрать из множества психологических технологий наиболее эффективные для данного клиента. На данном этапе работа направлена на объективную оценку клиентом своей жизни, выявление актуальных целей. На данном этапе может быть использована методика П. Дж. Майера «Колесо жизненного баланса». Эта техника позволяет осуществить анализ текущего состояния дел и составить план по гармонизации жизни. Анализ осуществляется как вербально, так и графически, что полезно для понимания объективной оценки своей жизни клиентами с разными видами восприятия информации.

Следующий этап психологического консультирования – выстраивание нового образа себя, определение нового пути. Есть ряд подходов, решения указанной задачи.

Так, нарративная психология направлена на работу по глобальной смене мышления клиента, что позволит ему в будущем справляться с возникающими проблемами [4]. Психологическое консультирование в рамках данного подхода включает три шага. Первый, состоит определении проблемы и ее декомпозиции, пока каждая составная часть не будет лишена избыточных и неуместных обобщений и станет решаемой. Основная задача психолога показать клиенту, что неверные обобщения могут приводить к ложному построению собственного образа, как неудачника, не состоявшегося человека. Тут могут использоваться техники «Технология уникальных результатов» и «Деконструирование проблемы» [4]. На следующем шаге психолог-консультант совместно с клиентом ищет положительные аспекты, акцентируя внимание клиента на его отдельных победах, осуществляет поиск иного взгляда на ситуацию, новых возможностей в сложившейся ситуации. Основная задача специалиста – показать клиенту, что все в его руках, и ему решать, как будет развиваться его дальнейшая жизнь. Главная задача последнего шага состоит в выстраивании и закреплении в сознании клиента нового образ себя. Этот подход особенно актуален в применении в случае обесценивании клиентом себя и своей жизни.

Направление логотерапии направлено на помощь в поиске и реализации смысла жизни [5]. В соответствии с данным подходом, задача психолога-консультанта помочь клиенту объективно оценить свою реальность, определить способы восприятия себя и мира и как это влияет на его переживания. Это может осуществляться в форме поддерживающей беседы, в ходе которой клиент должен понять собственную логику рассуждений, свои истинные страхи, избегания проблем, которые делают его беспомощным в решении различных жизненных сложностей. Далее специалист фокусирует внимание клиента на поиске смысла жизни. Могут быть использованы такие технологии как логодрама, сократический диалог, анализ сновидений, технологии «Предложение смысла», «Увеличение источников смысла» [5]. И следующий, самый важный шаг, помочь клиенту вписать найденный смысл в реальную жизнь. Психолог стимулирует

активное переживание избегаемых клиентом ситуаций, которые наполнены страхом и переживаниями. Здесь могут быть использованы техники «Дерефлексия» и «Парадоксальная интенция» [5].

Если есть возможность, то стоит провести психологическое консультирование для окружения клиента, переживающего кризис. Окружению клиента стоит объяснить, что нужно проявить понимание и терпение, но при этом не следует становиться в позицию «жертвы», обвиняя себя в плохом кризисном состоянии близкого. Также окружение должно понимать, что это ответственность самого человека, кризис не даёт право оправдывать свое негативное поведение по отношению к близким людям.

В заключение отметим, что психолог, занимающийся консультированием лиц, переживающих кризис среднего возраста, должен ставить перед собой реалистичные задачи. А также что психологическое консультирование должно быть достаточно длительным по времени, чтобы психолог смог понять проблемы клиента, найти оптимальное решение, и успешно их решить. Иногда клиент может не видеть положительного результата или он не соответствует его представлениям. Задача психолога-консультанта заложить понимание, что лучше сосредоточиться на планомерности процесса терапии, а не немедленном результате.

Список литературы

1. Солодников В.В. «Кризис среднего возраста»: теоретическая интерпретация переживаемого опыта / В.В. Солодников, И.В. Солодникова // Мониторинг. – 2009. – №4 (92).

2. Шмагина Ю.Д. Проблема кризиса среднего возраста в отечественной и зарубежной науке / Ю.Д. Шмагина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – №2. – С. 97–99.

3. Горбатова Е.А. Психологическое сопровождение клиентов, переживающих кризис среднего возраста / Е.А. Горбатова // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2020. – №1 (33). – С. 70–77.

4. Уайт М. Карты нарративной практики. Введение в нарративную терапию / М. Уайт. – М.: Генезис, 2010. – 328 с.

5. Лэнгле С. Терапевтические возможности методов логотерапии и экзистенциального анализа / С. Лэнгле // Национальный психологический журнал. – 2018. – №2 (30). – С. 22–31.

Уварова Ирина Анатольевна
директор по персоналу
ООО «Спутниковая связь»
аспирант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

КОМПЕТЕНЦИЯ ГОТОВНОСТИ К ИЗМЕНЕНИЯМ КАК ЖИЗНЕННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ, ИЗУЧЕНИЕ, РАЗВИТИЕ

Аннотация*: в статье представлен анализ компетенции «готовность к изменениям» с точки зрения компетентностного и субъектно-деятельностного подходов. Компетенция «готовность к изменениям» представлена как жизненная метакомпетенция и рассматривается как сложный комплексный конструкт. Методологию исследования составляют: субъектно-деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский др.), компетентностный подход (Ю.Г. Татур, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.). В ходе теоретического анализа проблемы описаны ключевые понятия, связанные с компетенцией «готовность к изменениям», сформулировано определение компетенции «готовность к изменениям», определены и описаны её компоненты.*

Ключевые слова*: компетентность, компетенция «готовность к изменениям», способность, инновационная деятельность.*

Постановка проблемы. Развитие современного общества в долгосрочной перспективе характеризуется рядом устойчивых глобальных тенденций – это и цифровизация всех аспектов деятельности человечества, и стремительный рост населения, и урбанизация, и загрязнение окружающей среды. Эти крупномасштабные тенденции определяют общий вектор развития современного общества. Высокая степень неопределенности и изменений в экономической, политической, социальной сферах с учетом стремительной цифровизации общества требует очень быстрых изменений не только профессиональных, но и личностных компетенций.

Чтобы быстро адаптироваться к происходящему необходимо не только уметь видеть эти изменения, но и быть к ним готовым, развивать такую компетенцию как «готовность к изменениям». С возрастом люди становятся более инертными, формируются свои индивидуальные способности и компетенции. Потребность меняться в соответствии с происходящими изменениями является сейчас жизненной необходимостью. Поэтому в нашей работе исследуются психолого-педагогические условия формирования компетенции «готовность к изменениям» для взрослого

населения, а компетенция «готовность к изменениям» впервые рассматривается не как softskills, а как жизненная компетенция, метакомпетенция или экзистенциональная компетенция.

Теоретический анализ проблемы. Понятие «готовность» стало активно исследоваться в отечественной психологии и педагогике в 80–90-х гг. XX века, что привело к осознанию ряда проблем теоретического и прикладного характера.

В психологии понятие готовности возникло изначально в теории установки Д.Н. Узнадзе, который определял готовность как существенный признак установки. Установка по Узнадзе означает неосознаваемую готовность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении и возникает при наличии потребности и ситуации ее удовлетворения, при взаимодействии субъекта со средой. Как установку готовность рассматривают С.Л. Рубинштейн, У. Томас, С. Занецкий, Г. Олпорт, М. Рокич. Установка – неосознанное психологическое состояние, внутреннее качество субъекта, основанное на его предыдущем опыте и предрасположенности к определенной активности в определенной ситуации. Она выступает как состояние мобилизованности, готовности к последующему действию. Она не проявляет себя в сознании, но направляет деятельность сознания, связанную с удовлетворением тех или иных человеческих потребностей [12].

Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, К.К. Платонов рассматривают готовность в контексте деятельностного подхода как условие или способность к успешной деятельности [3]. У Б.Г. Ананьева есть понятие проявления способностей, которое основано на осознанном решении индивида к высокопродуктивной деятельности в определенной области труда, общественной жизни в виде проявившихся способностей [1]. В.А. Крутецкий предлагал называть готовностью все свойства личности [8].

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович определяют готовность в контексте личностного подхода как настрой личности на определенное поведение, установку на активные действия, приспособление личности для успешных действий, в данный момент, обусловленные мотивами и психическими особенностями личности [5].

А.Л. Журавлев рассматривает готовность в инновационном подходе как важнейшее условие успешности осуществляемого нововведения, совокупность личностных психологических, групповых социально-психологических и организационных социально-экономических факторов, способствующих нововведению [7].

Р.А. Гаспарян, Е.Г. Козлов, Л.С. Нерсесян, А.И. Пуни и другие объясняют готовность через совокупность мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых качеств личности, через общее психофизиологическое состояние, обеспечивающее актуализацию возможностей, направленность личности на выполнение определенных действий. Я.Л. Коломинский изучал готовность как определенный уровень развития личности [4].

В работе Р.Д. Санжаевой, психологическая готовность к деятельности рассматривается как устойчивая характеристика личности, выражающая ее стремление преодолеть трудности в достижении профессиональной цели на основе приобретенных умений и навыков. Санжаева рассматривает психологическую готовность как сложное динамическое образование. Готовность является взаимодействием двух основных его характеристик: как эмоционального, психического состояния и психологической характеристики личности, которые проявляются в их сбалансированности одного с другим. Именно единство аффективного, эмоционального начала, когнитивных образований, убеждений и поведенческих актов в

виде навыков, устойчивых реакций являются выражением сформированности психологической готовности человека к определенной деятельности [11].

Структура психологической готовности представляет собой функциональное многоуровневое образование, включающее мотивационный, ориентационный, операционный, оценочный, регулятивный компоненты, которые транформируются в зависимости от уровней готовности, особенностей деятельности и т. д. Развитие основных компонентов структуры психологической готовности диагностирует уровни ее готовности.

В определении психологической готовности обнаруживаются некоторые различия, обусловленные, во-первых, особенностями самой профессиональной деятельности, относительно которой она возникает, а во-вторых, различными подходами исследователей в понимании ее сущности, одни из которых придерживаются личностного подхода (Б.Г. Ананьев, В.Д. Шадриков, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, Г.А. Томилова, А.Ц. Пуни, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и др.), другие – функционального (А.А. Ухтомский, Н.Д. Левитов, Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин, Г.М. Гагаева и др.), а третьи – понимают её как установку (Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейн, У. Томас, С. Знанецкий, Г. Олпорт, М. Рокич и др.) [2].

Интегративный подход, предложенный М.И. Фаерманом, заслуживает особого внимания. Готовность встраивается в процесс изменения на личностном, групповом и системном уровнях и представляется в виде одного из элементов цикла или разворачивающихся во времени и психической реальности этапов. В соответствии с данными рассуждениями ученый предлагает рассматривать понятие «готовность к изменениям» (или психологическую готовность) как сложный комплексный конструкт, возникающий на определенном этапе психологического процесса изменений. С позиции интегративного процесса, готовность к изменениям – это категория субъективной психологической реальности, и представляет активацию ресурсной, мотивационной, энергетической сфер психики, не являясь непосредственным механизмом поведенческих паттернов или продуктом волевых усилий [13].

У О.В. Маховой готовность становится определяющим основанием для приобретения не просто знаний, не просто умственного или интеллектуального развития личности, а становится фундаментом для формирования осознанного отношения к выполнению деятельности, но и выработки опыта познавательной деятельности, которая отражает способности личности в непосредственной практической направленности. Она представляет готовность в виде конструкта «готовность – способность – компетенция» [9].

Таким образом, на основании анализа научной литературы мы можем заключить, что готовность к изменениям – это категория субъективной психологической реальности, она представляет активацию ресурсной, мотивационной, энергетической сфер психики, не являясь непосредственным механизмом поведенческих паттернов или продуктом волевых усилий.

Готовность к изменениям является, с одной стороны, последствием или результатом ориентировочного поискового волевого поведения – поведения, ведущего к активации ресурсов, расширению мотивационной структуры, энергетическому богатству, и не всегда способствующему из-за своей ограниченности желаемым изменениям. С другой стороны, является толчком или причиной осознания и поведения, ведущих к эффективным изменениям в субъективной и объективной реальностях человека, т.е. свершениям, достижениям, нововведениям, развитию, свободе, обогащению.

Это позволило нам предположить, что компетенция готовность к изменениям является жизненной компетенцией, метакомпетенцией или экзистенциальной компетенцией, которую можно универсально применять на протяжении всей своей жизни и в различных контекстах. Экзистенциальные навыки включают способность ставить цели и достигать их – сила воли, самосознание – способность к саморефлексии (осознанность, метапознание), осознанности, способность учиться – саморазвитие.

О.Ю. Савина даёт следующее определение экзистенциальной компетенции: «Это совокупность индивидуальных особенностей человека, его качеств характера, мнений о себе и окружающей его действительности, стремление к взаимодействию в социуме. Данная компетенция обуславливается не только комплектом определённых качеств и характеристик человека, но также включает факторы, которые являются результатом воспитания, и может модифицироваться» [10].

Нами было сформулировано определение компетенции «готовность к изменениям». Готовность к изменениям – это умение принимать и инициировать изменения, видеть в них новые возможности, легко и быстро адаптироваться и продолжать эффективно работать в условиях неопределенности, своевременно и результативно внедрять изменения в свою жизнедеятельность, постоянно развиваться, осваивать и внедрять новые знания и технологии, быть открытым к восприятию мнений и предложений, умение решать проблемы в ситуации неопределенности.

В структуре компетенции «готовность к изменениям» мы выделяем следующие компоненты.

1. Ценностно-мотивационный – стремление к новизне и изменениям, самостоятельности мышления и выбора способов действия, к творчеству и исследовательской активности.

2. Когнитивный – общая (когнитивная) гибкость в мышлении, стремление и интерес к новому, адаптивность к переменам, способность находить новые способы действия, принимать решения самостоятельно, опираясь на факты.

3. Эмоционально-волевой – общая удовлетворенность собой и своей жизненной ситуацией, способность к самоконтролю, социальная терпимость, способность принимать людей такими, какие они есть, толерантность к стрессу и неопределенности, отсутствие тревоги.

4. Поведенческий – общая (когнитивная) гибкость в поведении, адаптивность, ориентация на достижение самостоятельно определяемых целей с использованием нестандартных способов решения, независимость и самодостаточность.

5. Рефлексивный – готовность к риску, склонность к самоанализу, рефлексия.

Мы определили, какие содержательные характеристики будем исследовать в каждом компоненте и методы исследования (табл. 1).

Таким образом, на основании анализа научных исследований по проблеме можно понимать под компетенцией «готовность к изменениям» умение принимать и инициировать изменения, видеть в них новые возможности, легко и быстро адаптироваться и продолжать эффективно работать в условиях неопределенности, своевременно и результативно внедрять изменения в свою жизнедеятельность, постоянно развиваться, осваивать и внедрять новые знания и технологии, быть открытым к восприятию мнений и предложений, умение решать проблемы в ситуации неопределенности.

Таблица 1

Компоненты компетенции «готовность к изменениям»

№ п/п	Компоненты компетенции «готовность к изменениям»				
	Ценностно-мотивационный	Когнитивный	Эмоционально-волевой	Поведенческий	Рефлексивный
Содержательная характеристика	Это компетенции, связанные с ценностными ориентирами человека, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения	Система знаний, содержащая: метазнания, характеризующие миропонимание окружающей человека природной и социальной среды, осознания себя в ней, целостного восприятия картины мира	Способность контролировать, поддерживать, регулировать различные эмоционально-волевые состояния. Включает две сферы: внутренняя – регуляция собственных эмоций и внешняя – понимание эмоций окружающих и воздействие на них	Действия, которые предпринимает человек, исходя из системы представлений о себе, других людях, мире в целом	Проявляется в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития, личностных достижений; сформированность таких качеств и свойств, как креативность, инициативность, нацеленность на сотрудничество, склонность к самоанализу
Методы диагностики	Калифорнийский личностный опросник CPI, Ценностный опросник Ш. Шварца и У. Билски	Калифорнийский личностный опросник CPI	Калифорнийский личностный опросник CPI, Шкала толерантности к неопределённости Мак-Лейна	Калифорнийский личностный опросник CPI, Экспертная оценка (собеседование)	Опросник толерантности-интолерантности к неопределенности Т.В. Корниловой, Опросник рефлексивности Карпова

Изучение компетенции готовность к изменениям возможно на основе выделенных компонентов, таких как ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий, рефлексивный.

Полученные в ходе исследования результаты станут основой для создания психолого-педагогических условий формирования компетенции «готовность к изменениям».

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.

2. Боленко Ю.В. Психологическая готовность как компонент профессиональной подготовки специалиста / Ю.В. Боленко // Вестник Восточно-Сибирского института Министерства Внутренних Дел России. – 2012. – №1 (60) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/
article/n/psihologicheskaya-gotovnost-kak-komponent-professionalnoy-podgotovki-spetsialista

3. Брынза И.В. Готовность к изменениям как психологический ресурс личности в достижении благополучия / И.В. Брынза // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2015. III (31), Issue: 61.

4. Грачев Ю.А. Понятие «готовности к деятельности» в системе современного психолого-педагогического знания / Ю.А. Грачев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2011. – №4 (52).

5. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 2001. – 383 с.

6. Жуков Г.Н. Готовность к деятельности как социально-педагогическая категория: инновационный подход / Г.Н. Жуков // Образование и наука. – 2000. – №3 (5).

7. Журавлев А.Л. Личность профессионала в современном мире / А.Л. Журавлев, Л.Г. Дикая. – М.: Институт психологии РАН, 2014. – 942 с.

8. Крутецкий В.А. Психология / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bmu.vrn.muzkult.ru/media/2018/08/02/1225660667/Kruteczkij_V.A.PsiKhologiya_2.pdf

9. Махова О.В. От готовности к компетенции / О.В. Махова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2014. – №7. – С. 186–188.

10. Савина О.Ю. Основы лингводидактики. Средства контроля уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции / О.Ю. Савина. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2016. – 26 с.

11. Санжаева Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: дис. …д-ра психол. наук / Р.Д. Санжаева. – Новосибирск, 1997. – 347 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-mekhanizmy-formirovaniya-gotovnosti-cheloveka-k-deyatelnosti

12. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyfactor.org/hist/uznadze-

13. Фаерман М.И. Психологическое сопровождение инновационной деятельности организации: методические указания / М.И. Фаерман. – Ярославль: ЯрГу, 2008. – 76 с.

Харитонова Светлана Александровна
канд. пед. наук, доцент
Коротков Ефим Сергеевич
магистрант

ФГБОУ ВО «Восточно-Сибирский
государственный институт культуры»
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

DOI 10.31483/r-103068

ВОЗМОЖНОСТЬ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО САЙТА В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация*: сегодня наличие эмоционального интеллекта помогает человеку достигать поставленных целей, качественно решать множество практических задач через управление своими эмоциями, распознавание эмоций, мотивации, намерения других людей, позволяет адекватно воспринимать поток информации и правильно на нее реагировать. В статье рассматривается проблема развития эмоционального интеллекта посредством метода музыкотерапии, раскрываются возможности использования данного метода через работу арт-терапевтического сайта, описывается его структура, принципы работы.*

Ключевые слова*: эмоциональный интеллект, эмоции, арт-терапия, музыкотерапия, арт-терапевтический сайт.*

Современный человек, постоянно находится в интенсивном информационном поле. Как отмечает И. Пащенко, «влияние информации на человека увеличивается многократно. Вне зависимости от нашего желания этот процесс происходит постоянно, и с каждым новым днем его сила и давление только возрастают» [6].

Сегодня чаще всего воспринимаемая информация носит негативный акцент (искажаются отдельные факты, сведения и пр., события подаются в отрицательном или противоречивом свете), заставляя переживать, думать, испытывать стресс, более рационально относиться к различным жизненным ситуациям. Исследователи (В.А. Бирюков, А.В. Соколов, Э.Р. Мельников, Э. Квернадзе, Т.П. Шемякина, С.А. Богомаз и др.) выяснили, что чаще всего информация, носящая негативный характер является своеобразным манипулятором общественного мнения, которому, в большей степени, подвержены, такие группы населения как студенты, называемые социологами – опорными социальными группами, и молодежь – именуемая сегодня как уязвимая группа населения (Э.Р. Мельников) [4]. Восприятие и переработка большого количества информации (не всегда положительной), ведет к тому, что в молодежной среде, наблюдаются различного рода проблемы: самоопределения, в общении со сверстниками и в семье, сильные эмоциональные переживания, часто ведущие к психосоматическим изменениям, с которыми молодые люди, в большинстве случаев, вынуждены справляться сами.

Проверить данное утверждение нам помогло онлайн-исследование, проведенное в сентябре 2020 г. – марте 2021 г. по результатам которого, мы убедились в том, что именно студенческая молодежь (69%

опрошенных, выборка 700 человек в возрасте 15–31 г.) очень активно выражает оценочное отношение к определенной ситуации, чаще всего носящее негативный характер, является более подверженной отрицательным эмоциям, которые ведут к раздражительности, тревоге, апатии, различного рода переживаниям, чаще всего отрицательным.

На наш взгляд, справиться с вышеперечисленными проблемами поможет способность «к управлению эмоциями, контроль интенсивности эмоций, умение приглушать чрезмерно сильные эмоции и контролировать внешнее выражение эмоций» [9], то есть эмоциональный интеллект. Мы согласны с И.Н. Андреевой, которая утверждает: «высокоразвитый внутриличностный эмоциональный интеллект способствует естественности эмоциональных проявлений и позитивному самоотношению, которые дают возможность устанавливать глубокие и тесные взаимоотношения с другими людьми [1, с. 131].

Сегодня понятие «эмоциональный интеллект» является очень популярным и актуальным, так как является прямым путем к сбалансированной жизни через понимание и управление самосознанием, самоконтролем, мотивацией, сочувствием, необходимыми социальными навыками. Он позволяет быть стрессоустойчивыми и оптимистично настроенными в наше непростое время, быть тактичными и находить успешные каналы коммуникации, через «распознавание эмоций, понимание намерения, мотивации и желаний других людей и своих собственных, а также через способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач» [5].

В своей работе мы придерживаемся следующего определения: «Эмоциональный интеллект – это способность взаимодействовать с внутренней средой своих чувств и желаний; способность понимать отношения личности и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза; совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей, которые оказывают влияние на общую способность справляться с требованиями и давлением окружающей среды» [9].

Многие специалисты (Рувен Бар-Он, Питер Саловей, Джон Майер, Г.М. Андреева, И.Н. Андреева, Г.Б. Монина и др.) утверждают, что эмоциональный интеллект это один из компонентов успешности, а в тандеме с развитым IQ тем более. Еще К.Д. Ушинский отмечал: «общество, заботящееся об образовании ума, совершает большой промах, ибо человек более человек в том, как он чувствует, чем как он думает» [8, с. 88].

Стоит отметить, что сегодня существует много направлений исследования эмоционального интеллекта (Д. Гоулман, Э. Торндайк, Дж. Гилфорд, Г. Айзенк, Д. Карузо, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.А. Бодалёв, Д.В. Люсин, И.Н. Мещерякова, Д.В. Ушаков, М.А. Манойлова, А.Р. Комарова и др.). Нам ближе концепция Р. Бар-Она, которая базируется на рассмотрении эмоционального интеллекта как части социального, включающего пять основных компонентов ЭИ, которые помогают решить различные жизненные ситуации (рис. 1).

Рис. 1. Компоненты эмоционального интеллекта по Р. Бар-Ону

Развитию эмоционального интеллекта способствуют активные тренировки и включение социально-культурную деятельность, которая удовлетворяет как культурные, так и информационные потребностей. Если проанализировать все отрасли социально-культурной сферы и результативность их деятельности, то можно вычленить 2 блока продукции: материальную и нематериальную. Нас интересует нематериальные продукты (концерты, кинопоказы, спектакли и пр., к котором, также можно отнести арт-терапию и музыкотерапию в частности) «рассчитанные на удовлетворение духовных интересов, запросов и потребностей» [3], и способствующие развитию многих психологических свойств и качеств личности.

Проанализировав деятельность учреждений СКС Республики Бурятия (как офлайн, так и онлайн) мы пришли к выводу, что в настоящее время деятельность учреждения культуры не мыслится без музыки. Вокальные, хореографические, театральные студии, кружки, ансамбли, хоровые коллективы – все используют музыку, решая определенные задачи, чаще всего связанные с сопровождением действия (танец, пение, пантомима, релаксация, занятия спортом и пр.). Современные учреждения культуры пытаются проводить мероприятия с элементами арт-терапии (тренинги, мастер-классы, показательные и пробные занятия различных студий и кружков и пр.), но на наш взгляд, таких мероприятий не достаточно. Осмелимся предположить, что специалистов СКС пугает дефиниция – терапия, предполагающая психотерапевтическую и психологическую коррекцию.

Согласимся с утверждением М.В. Киселевой, которая отмечает, что «в настоящее время арт-терапию все чаще рассматривают как инструмент, способствующей формированию здоровой и творческой личности, и реализации на практике ряда функций социализации личности (адаптационная, коррекционная, мобилизующая, регулятивная, реабилитационная,

профилактическая). Ее методы универсальны и могут быть адаптированы к различным задачам, начиная от решения проблем социальной и психологической дезадаптации и заканчивая развитием человеческого потенциала, повышением планки психического и духовного здоровья» [2, с. 10–11].

Одним из методов арт-терапии является музыкотерапия, которая в большей степени понятная, доступна, безвредна и легка в применении. Музыка ближе всего к понимаю внутреннего мира человека. Именно она может научить молодого человека регулировать, управлять и использовать для достижения целей силу своих эмоций. Современный человек постоянно находится под музыкальным воздействием. Музыка звучит отовсюду: из смартфонов, наушников, приемников автотранспорта, в торговых центрах и т. д. Если грамотно подобрать плейлист, то музыкальное терапевтическое воздействие, и одновременно тренаж EQ будут правильными.

Основываясь на акустическом сигнале, имеющим волновою структуру, звук воздействует на «электромагнитную проводимость клеточных структур, на их электрохимическую активность (это влияние названо «неспецифическим акустикобиорезонансным эффектом», являющимся одной из реакций организма человека на музыкальное, звуковое воздействие), а также на слуховую и вибротактильную рецепции (восприятие)» [2, с. 119]. Учеными доказано, что любой акустический сигнал определенным образом воздействует на клетки организма, изменяя их активность. Поэтому считаем, что именно метод музыкотерапии создает настроение, которое мы трактуем, как непрерывное эмоциональное состояние человека, напрямую определяющее наши поступки и действия.

Стоит отметить, что музыкотерапия решает практически те же задачи, что и эмоциональный интеллект, учит:

– людьми.

Как было сказано выше, сегодня приоритет в получении информации за онлайн источниками. Поэтому, многие учреждения культуры продолжают использование новых методов, форм и технологий взаимодействия с населением через проведение онлайн-мероприятий: онлайн-концерты, челенжи, эфиры, трансляции, онлайн мастер-классы, конкурсы, акции, виртуальные выставки, онлайн-экскурсии, вебинары, занятия и пр.

Для применения метода музыкотерапии мы попытались идти в ногу со временем и разработали арт-терапевтический сайт (*https://art03online.bitrix24.site/*), так как это достаточно удобная, современная и универсальная форма. Сайт нацелен на решение таких задач, как:

– популяризация всех видов арт-терапии;

– профилактика стрессовых и негативных ситуаций при помощи слушания музыки и визуального восприятия;

– помощь в снятии различного рода напряжений;

– развитие эмоционального интеллекта.

Сайт начал свою работу в ноябре 2021 г. в тестовом режиме и с декабря 2021 г. полноценно. На сегодняшний день статистика показывает, что он пользуется популярностью, уже имея постоянных пользователей (рис. 2, 3).

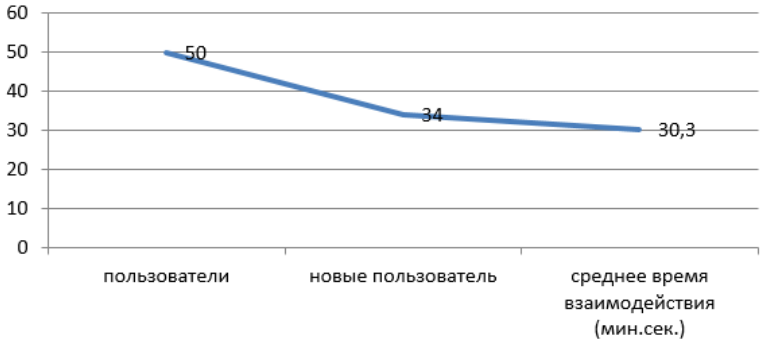


Рис. 2. Статистика посещаемости сайта

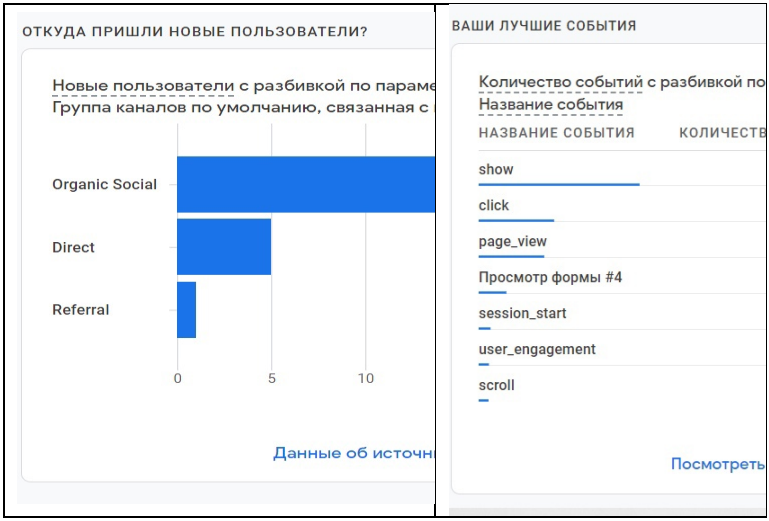


Рис. 3. Показатели действий на сайте

Сайт имеет удобный не сложный интерфейс для комфортного путешествия. На нем имеются такие вкладки как:

– главная, которая нужна для того, чтобы пользователь, пролистав вниз весь сайт мог очень оперативно вернуться и перейти на другую вкладку;

– альбомы. В данной вкладке представлена музыкальная подборка и возможность пользователя перейти по ссылке на платформу SoundCloud, где расположен массив музыкального материала для музыкотерапии. Этот материал представлен в трёх разделах сайта:

1. «Для расслабления», способствующая снятию эмоционального и психологического напряжения, стресса, релаксации;

2. «Для учёбы и работы», направленная на концентрацию и сосредоточение внимания, продуктивность;

3. «Для отдыха», способствующая выработке определенных эмоций, позволяющая настроиться на определенный событийный ряд.

Хотелось бы отметить, что подборка музыкальных произведений, позволяющих моделировать определенные эмоции средствами музыки, осуществлялась по модели, предложенной В.И. Петрушиным в статье «О развитии эмоционального интеллекта в процессе музыкальных занятий» [7].

– Новости. В этой вкладке представлены интересные факты об арт-терапии и последние новости применения данного метода (и музыкотерапии в частности). Планируется, что дальнейшем в этом блоке будут публиковаться авторы различных арт-терапевтических проектов.

– Афиша, содержащая анонсы интересных мероприятий, проводимых в городе Улан-Удэ. Помимо этого, пользователь может перейти на ссылку по покупке билета на выбранное мероприятие, что является, на наш взгляд, удобным решением для пользователя.

– Обратная связь. Данная вкладка представлена формой, которую можно заполнить и написать отзыв о работе сайта, а также свои предложения или замечания и прямой линией с разработчиком.

Также на сайте имеется галерея фотографий для дополнения арт-терапевтического эффекта слушания произведений.

В перспективе сайт будет представлен группой в социальной сети ВКонтакте и Telegram аккаунтом. Также в планах коллаборация с арт-терапевтическим центром, расположенным на базе ФГБОУ ВО ВСГИК.

Считаем, что посещение нашего арт-терапевтического сайта поможет опорным и уязвимым социальным группам населения развивать эмоциональный интеллект, а именно через слушание музыкальных произведений, которые подобраны с опорой на научные разработки в области музыкальной психологии и музыкотерапии, определять для себя правильные ценности, понимать собственные эмоции, определять взаимосвязь эмоций и поведения, учиться быть гибким, управлять стрессами, понимать чувства окружающих и правильно реагировать на бесконечный информационный поток.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Концептуальное поле понятия «эмоциональный интеллект» / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2009. – №4. – С. 131–141.

2. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 336 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://social-profi.ru/wp-content/uploads/2020/02/Kiseleva-M.-V.-Art-terapiya-v-prakticheskoj-psihologii-i-sotsialnoj-rabote.pdf.

3. Коротаева Т.В. Социально-культурная деятельность современного человека / Т.В. Коротаева, А.Д. Янель // Скиф. – 2020. – №6 (46). – С. 493–497 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost-sovremennogo-cheloveka

4. Мельников Э.Р. Парадоксы медиа: общество, медиа, журналистика, информация: основы медиаграмотности: популярно о сложном / Э.Р. Мельников. – Вильнюс: Артефактас, 2016. – 310 с.

5. Ноженкина О.С. Эмоциональный интеллект и способы его развития / О.С. Ноженкина, М. Михайлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosuchebnik.ru/material/emotsionalnyy-intellekt-i-sposoby-ego-razvitiya-article/

6. Пащенко И. Влияние информации на человека и его последствия / И. Пащенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://igorpaschenko.ru/vliyaniye-informatsii-na-cheloveka

7. Петрушин В.И. О развитии эмоционального интеллекта в процессе музыкальных занятий // Музыкальное искусство и образование. – 2016. – №2 (14). – С. 68–82 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/o-razvitii-emotsionalnogo-intellekta-v-protsesse-muzykalnyh-zanyatiy

8. Шемякина Т.П. Эмоциональный, абстрактно-логический и вербальный интеллект в контексте проблемы социализации молодых людей / Т.П. Шемякина, С.А. Богомаз // СПЖ. – 2006. – №24. – С. 87–90 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-abstraktno-logicheskiy-i-verbalnyy-intellekt-v-kontekste-problemy-sotsializatsii-molodyh-lyudey

9. Шнайдер М.И. Основные направления исследования эмоционального интеллекта / М.И. Шнайдер // Гуманизация образования. – 2016. – №4. – С. 58–64 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-issledovaniya-emotsionalnogo-intellekta

Харланов Алексей Сергеевич
д-р экон. наук, канд. техн. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия
Министерства иностранных дел РФ»
г. Москва

ЛИЧНОСТНЫЕ ПАРАМЕТРЫ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ И ЕГО ВОВЛЕЧЕННОСТЬ В ГЛОБАЛЬНЫЙ КРУГОВОРОТ БЕСПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: в статье автор рассматривает принципы глобального обучения и изменившиеся тенденции после введения антироссийских санкций с февраля 2022 года и их потенциальные последствия для трудовых ресурсов Индустрии 4.0. Приводятся рекомендации к трансформационному переходу от Болонского процесса к стандартам постиндустриального общества, возможности России в данных процессах и требования к успешности личности в условиях постковидного восстановления экономики и наступающей глобальной рецессии.*

Ключевые слова*: личность, психология, НБИКС, Индустрия 4, непрерывное образование, Россия, 7-ой научно-технологический уклад, Болонский процесс.*

Проходящая Военная спецоперация к демилитаризации и денацификации Украины заставила мир по-особому рассмотреть последствия навязываемой интеллектуальной и образовательной автаркии, которые реализуются исключением Российской Федерации из Болонского процесса, прерыванием нашего пребывания в ПАСЕ, в других европейских институтах. И данная тенденция, набирающая силу с момента укрепления русофобского мейнстрима и токсичности предаваемого анафеме славянского мира, заставляет задуматься не только о дискретности единого образовательного европейского и евразийского пространства, прерывания конвергентных потоков информационного и культурного толка.

Эти ограничения, сопутствующие им экономические санкции, реторсии и репрессалии позволяют сконцентрироваться на наших национальных интересах, позволить задать повестку реальных преобразовании в текущей цифровой трансформации всего российского общества, систем его управления и механизмов адаптации, текущего сокращения глобального и российского ВВП. И при таких диспергирующих шоках внутри не только самого социума, но и в среде наиболее страдающих от данных вызовов и стрессов классах и группах (молодежи, обучающихся, представителей креативных индустрий и ИКТ-сектора) должно возникать чувство уверенности в единстве государственной защиты интересов самого человека, как личности, как кадра трудового резерва и психически здорового существа.

Не трудно предположить, что ковидные ограничения и планируемая новая осенняя волна ковида, а также обезьянья оспа внушают запрессованному кредитным рабством и низким доходом потребителю воистину животный страх своей неуспешности, фатальной обреченности и человеческой смертности во времена перемен, которые меняются калейдоскопично и слишком быстро для выработки механизмов естественной адаптации и психологического иммунитета. Любое девиантное поведение в наборе с аберрациями различных упускаемых возможностей, вследствие ступора реализуемых идей, отсутствия интереса к реально происходящим вовне отдельного сознания череды событий ставят обычного гражданина в состояние напряженного ожидания, творческого паралича и невозможности проявить инициативу с позиций полноценно развитой и интеллектуально состоявшейся личности. Длительное пребывание в такой позе ведет не только к фрустрации и усиливающейся депрессии, но и разбирает мир из состояния 3.0 [1], когда он объёмный, переливается всеми цветами радуги и коннектится с другими элементами реальных окружающих экосистем, на составные элементы, возвращение в плоскость примитивных первичных этажей пирамиды Маслоу начального уровня потребления базовых потребностей. И самое печальное в этом процессе, что человеку проще оставаться внизу своих творческих потенций, отказываться от их возможной реализации, бежать от самого себя успешного и настоящего в мир страхов и проблем, которые кажутся непомерными и нескончаемыми. А это прямой путь к социальной апатии, пьянству, наркомании и членовредительству через применение различных вредных для здоровья допингов и плацебо подобных напитков, замещающих истинное незамутненное сознание набором проекций отравленного мозга или повреждаемых механизмов нейронной сети и сопутствующей ей когнитивных возможностей. То есть за краткий побег из реальности человек платит отмиранием некоторых участков коры головного мозга, теряет память, становится не готовым к логическим вычислениям и элементарному анализу здравого смысла, теряющим ориентиры во всполохах угасающих мозговых оболочек. И процесс расчеловечивания приобретает необратимый характер, ведет в состояние ступора или неконтролируемой агрессии, к невосприятию очевидного. И фатальное одиночество в обществе подменяется суррогатным общением либо в социальных сетях или мессенджерах крайне поляризованных групп, либо в среде себе подобных, утрачивающих человеческие черты, озлобленных существ. И филантропия гуманизации противодействия данным тенденциям может быть выстроена только на стадии

профилактики недопущения тотального растворения человека в бездуховном материальном мире поведенческой экономики Даниэля Канемана [2], бессознательно и безжалостно создающих таргет-группы фокусного вовлечения в процессы неконтролируемого шопинга или изгнание такого существа на просторы метавселенных, так скакнувших в своем развитии в ковидные локдауны и ставшими оазисами тоталитарного геймифицирования живых другими условно живыми. Под последними можно рассматривать значительное количество акторов: от государства и наднациональных институтов до банкстеров и организованной ими модели безудержного перекачивания денег в руки мирового капитала [3] через стирания границ реальных и виртуальных миров делового и личного пространства индивидуума. При этом идущие в мировой экономике процессы криминализации и корпоративного расслоения не только на богатых и сверхбогатых, но и на обслугу и биомассу приводят в глобальные миры шовинистические теории фашистского реванша, удаления лишних людей и формирования роботоподобных существ, не имеющих ничего общества с институтами гражданства и правами на какую-либо собственность окончательно победивших толстосумов. Трагедия данного процесса в том, что люди готовы поменять свою лояльность к институтам осуществления властных полномочий на картинку временного удовольствия, пусть весьма сомнительного и по факту бесполезного и вредного, но дающей миг реальной свободы в мирах виртуальной и дополненной реальностей. И это становится навязанным им извне мотивом, их базой трансформируемого суперэго в поисках выхода скопившихся и не реализованных в их жизни возможностей: возрастных, гендерных, политических, биологических, религиозных и главное, филантропических, единственного мостика между человеком и Богом в поиске вечной любви и справедливости. Из этого смутного предчувствия вечного поиска «кто я?» и «зачем я здесь?» вырастают трещины института традиционной семьи, закладываются ЛГБТ-ценности, мнимой исключительности и творческой вовлеченности в процессы гедонизма и удовлетворения сексуальных потребностей. Тело становится при этом основой для протеста, накопленной внутри энергии перемен, пирсинг и тату переходят в разряд вербальных сигналов круизинга, поиска своих по духу или телесному наполнению. Назвать это творческим началом или счастливым выходом из кубертатного возраста человечества у автора не хватает духа, ибо понятие духовности и божественного проявления слишком очевидны не для атеистического сознания, чтобы просто его не замечать. Поэтому цивилизационные скрепы, о которых говорил В.В. Путин, очевидно и являются отголосками не до конца разорванных генетических цепочек и связей с нашим историческим прошлым и памятью предков, понимавших все ценности не только натурального уклада и домостроя, но и свято веривших в преемственность только тех идей и заделов, что ведут к сакральным вершинам человеческой эволюции [4]. И поэтому знания о том, что некоторые виды обезьян получились как потомки различных ветвей сапиенсов, деградировавших в процессе своих видовых трансформаций, подавивших рецессивно остатки духовного при примате животного, в периоде более чем 200 миллионов лет назад о которых писал Чарльз Дарвин в бессмертной, по значимости, своем трактате о происхождении видов. А это может быть лишним поводом усомниться в безапелляционности западных ученых, видящих в

нашем противлении растлению человеческого сознания сатанистскими культами разыгравшей похотливой плоти, нашего варварского и антицивилизационного видения основ навязываемого «правильного» сегодняшнего мировоззрения.

Охота на ведьм всегда начиналась инквизицией не только по тому, что количество ведьм зашкаливало, при этом под такие параметры подходили либо красивые, либо невежественные существа, пытавшиеся выжить за счет различных способов и знаний, далеких от канонических догматов безапелляционного Средневековья, а тогда когда сама вера колебалась от не работающих кармических законов Вселенной, посредством духовных отцов, узурпировавших право от Бога вести все дела земные и заявлять о своей непогрешимости путем блокирования научных открытий и уничтожения ищущих истины, как класса безбожных еретиков, подрывающих институты самой веры. И ситуация сегодня стала ещё более жестокой, ибо время, как один из главных критериев существующей ресурсной экономики сжалось из-за наступления информационного общества, которое требует своей догматики: сиди в виртуальном мире, если Ты не избранный и не посвященный в истинные задачи эволюции разросшегося в своих количественных показателях человечества. Парадокс же в том, что современная наука, даже без инквизиции и попыток евгеники сделать живущего человека лучше и качественнее образцов прошлого упирается в его слабую духовную основу, нарастающий атеистический процесс воинствующего гедонизма и нарциссизма.

Поэтому непрерывно ведущееся «цивилизационное обучение» по лекалам Болонского процесса от рождения до смерти, так называемая система 5 этапов, ориентированных на ценностные, профессиональные, морально-этические, корпоративные и бизнесо-ориентированные знания дарят не только системность и потенциальную возможность трудоустройства под конкретные специальности, но и задают темпы наполнения серого вещества навыками выживания и адаптации, умения сопротивляться вызовам окружающего мира, на основе безальтернативной универсальности и уникальности. По факту же, вечно молодые и не стареющие студенты западных школ иезуитского розлива и патерналистского образца ходят по кругу и учатся «чему-нибудь и как-нибудь», как писал А.С. Пушкин, так и не достигая ни творческой, ни возрастной зрелости, оставаясь околонаучными полупрактиками, ищущими истину, которая сделает их свободными. И это нормально, ибо изъятие этих митрофанушек обществом на политический Олимп или в наследственные империи замораживает элитные издержки, – процессы деградации идут медленнее чем процессы накопления передачи и усвоения знаний, соответствуют скорости преобразований в волнах НТР, отражающих скорость наступления 7-ого научно-технологического уклада гибридного машинно-человеческого типа. При этом гуманоидам кажется, что они ведущие и круче царя зверей льва, но уровень реальных знаний и вовлеченность в процессы создания стоимости трансформирующихся постковидных цепочек повсеместно идущей суверенизации опровергает модели корпоратократического глобального управления, доказав их хрупкость и явно выраженный антинациональный характер в периоды кризисов и потрясений.

Поэтому расхождение путей-дорожек Болонских мудрецов станет для российских образовательных заведений и центров технических компетенций базой для профессионального и специального технического образования, которое необходимо подтянуть под растущие нужды экономики мобилизационного периода и для ускоренного догоняющего рывка в области утраченных возможностей деиндустриальной политики девяностых годов и задержек в четкости целеполагания нулевого десятилетия дорогой нефти. Исходя из такого расклада в потенциальном заказе со стороны государства на укомплектованную первичными и более сложными компетенциями образованной личности можно уже сегодня посчитать научные заделы готовящихся волн постиндустриального формирования российским обществом вызовам Индустрии 4.0., создать за счет дружественного импортозамещения и научной кооперации в БРИКСе, в ШОСе и в ЕАЭС новые рынки потребления продукции первичной индустриальной обработки сырья до стандартов полуфабрикатов и более сложных переделов, организовать трансфер навыков и технологий применения для всех технологических зон унифицирующихся глобальных стандартов ранее указанных интеграционных союзов [5]. Важно учесть и настрой элит вырваться от транснационального влияния и создать единые таможенные, валютные и технологические зоны в привязкой к кластеризации и вариантам межстрановой внутрифирменной кооперации и разделения труда (от трансфера мозгов и технологий до локализации наиболее значимых производств на приграничных территориях) [6].

Поэтому четкая идеология и настрой на имперскую политику национального возрождения позволит развернуть молодежь от двойных стандартов мироощущения не полной загруженности в сторону поиска истинного места под Солнцем, сможет дать шанс на самореализацию и на профильное самообразование, сократить свободное время для его потери в социальных сетях и в пагубных привычках, вернуть к стандартам здорового образа жизни и к пропаганде спорта среди населения.

И только в данном случае личностные параметры обучающихся подпадут под нормирование параметров духовного развития телесного наполнения – в здоровом теле здоровый дух, а значит пересмотр количества преподаваемых гуманитарных и технических дисциплин должен быть адресно и индивидуально пересмотрен под каждую траекторию подготовки индивидуума, давать ему личную творческую возможность помимо обязательных дисциплин добраться и до предметов по выбору, уточняющих его формируемую базу знаний и акцептируемое мироощущение патриота, гордящегося свои Отечеством и будущим своей страны, частью которого он, с такой мотивацией, уже сам и является.

Список литературы

1. Маркетинг 5.0. / Ф. Котлер, Х. Картаджайя, А. Сетиаван. – Лондон: Пенгуин, 2021. – С. 19–22.

2. Daniel Kahneman. Thinking, fast and slow. – London: Penguin Books. – P. 87–92.

3. UN Comtrade Database Электронный ресурс. Режим доступа: https://comtrade.un.org/ (дата обращения: 16.07.2022).

4. Kharlanov A.S., Mustafin T.A. Sravnitelniy analiz realizacii Industrii 4.0. v SCHA, Germanii I Rossii. Vestnik Diplomaticheckoy Akademii MID Rossii. 2 (26). P. 41–45. 2021.

5. Официальный сайт Министерства иностранных дел Российской (дата обращения: 16.07.2022).

6. Ричард Талер. Новая поведенческая экономика. – М.: Эксмо, 2021. – С. 145–148.

Шаад Ирина Николаевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край
учитель
МКОУ «Чуноярская средняя школа №13»
с. Чунояр, Красноярский край
Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-103046

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТНОШЕНИЙ В ДИАДЕ «РОДИТЕЛЬ – ПОДРОСТОК»

Аннотация*: в статье проанализированы методы, используемые для выявления психологических особенностей отношений в диаде «подросток – родитель». Автором обоснованы методики, позволяющие выявить психологические особенностей отношений в диаде «подросток – родитель». Сегодня остаются малоизученными современные средства оптимизации отношений «родитель – подросток», не достаточно разработаны теоретические и практические аспекты консультирования в диаде «подросток – родитель». Объект исследования – процесс работы по оптимизации отношений в диаде «подросток – родитель». Предмет исследования – индивидуальное консультирование как средство оптимизации отношений в диаде «подросток – родитель».*

Ключевые слова*: подросток, родители, межличностные отношения, психологические характеристики, психологическое консультирование, диада «подросток – родитель».*

В настоящее время происходит трансформация общества, важность сохранения доверительных отношений, особенно в период, когда подросток стремится к эмансипации от родителей, друзья становятся более значимыми, чем семья, формируется собственная картина мира. Взросление подростка требует от родителя и самого подростка перестройки взаимоотношений на новом уровне развития.

Исследование посвящено изучению психологических особенностей отношений в диаде «родитель – подросток» в процессе психологического консультирования. На этапе констатирующего эксперимента перед нами стояла задача подобрать диагностический материал и описать психологические особенности отношений в диаде «родитель-подросток».

На основании проанализированной литературы о психологических особенностях отношений в диаде «родитель – подросток» (Н.Н. Авдеева, Т.В. Архиреева, С.В. Батунина-Гретчаная, Н.С. Боровникова и др.) нами были выделены и сформулированы критерии изучаемого феномена.

Цель исследования заключалась в разработке практической апробации программы консультирования в диаде «подросток – родитель» как средство оптимизации отношений.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что работа психолога консультанта по оптимизации отношений в диаде «подросток – родитель» будет эффективна, если в процессе консультирования:

1) будет учтено своеобразие семейной ситуации,

2) в целях оптимизации отношений в диаде «подросток – родитель» будет использована в рамках психологического консультирования программа «Связующее звено».

В целях исследования психологических особенностей отношений в диаде «подросток – родитель» было проведено исследование, которое проводилось на базе муниципального казённого общеобразовательного учреждения «Чуноярская средняя школа №13», в нем принимали участие 40 подростков в возрасте 11–13 лет и их родители.

Огромный диапазон воспитательного влияния семьи – базового фактора в социализации ребенка, в формировании его личности и осуществлении ценностно-ориентационной деятельности.

Многообразие отношений между членами семьи, эмоциональная насыщенность и глубина чувств, которые они питают друг к другу, обилие различных форм проявления этих чувств, реакция родителей на переживания и поведение ребёнка – всё это создаёт среду для эмоционального и духовно-нравственного формирования личности. Семья поощряет одни личностные влечения ребенка, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет одни потребности, пресекая другие – в результате ребенок усваивает определенные нормы поведения и морально-нравственные ценности. Смысложизненные ориентации родителей и других ближайших родственников оказывают существенное влияние на формирование смысложизненных ориентаций взрослеющего ребенка.

Психологическое консультирование в диаде «подросток-родители» выстраивается на грамотном плане, созданном психологом – консультантом, в соответствии с возможностями участников пары. Работая с проблемой взаимоотношений подростка и родителей, консультационный процесс будет наиболее эффективен, так как в парной работе просматривается взаимодействие участников пары друг с другом не только в результате простого диалога, но и в процессе игр, выполнении творческих заданий и т. п.

Если психолог работает со всей семьей, цели психологической помощи должны быть ясными и значимыми для каждого из ее членов. Важно, чтобы на промежуточных стадиях консультирования психолог акцентировал внимание на достигнутых позитивных эффектах, поддерживая мотивацию членов семьи к дальнейшей работе.

На первом этапе работы стояла задача выбора критериев для оценки взаимодействия родителей с детьми, которые могли бы в дальнейшем стать шкалами опросника. Литературные данные свидетельствовали о том, что большинство авторов выделяют такие параметры взаимодействия родителя с ребенком: эмоциональные отношения, особенности общения и взаимодействия, противоречивость/непротиворечивость отношений. На основе данных критериев нами были выбраны следующие методики.

Методика «Взаимодействие родитель – ребенок» (И.М. Марковская) предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей [Марковская, 2005]. В качестве второй методики был подобран

тест «Подростки о родителях» ADOR (Шафер), который изучает установки родителей, их поведение и методы воспитания так, как их видят дети в подростковом и младшем юношеском возрасте [Вассерман и др., 2004]. Третья методика, которая была применена в исследовании – опросник эмоциональных отношений в семье Е. И. Захаровой.

Таким образом, используя проанализированные методы, психологу, педагогу возможно выявить особенности межличностных отношений подростков и их родителей и своевременно помочь в корректировке данных отношений.

Результаты исследования взаимодействия родитель – ребенок представлены на рисунке 1.

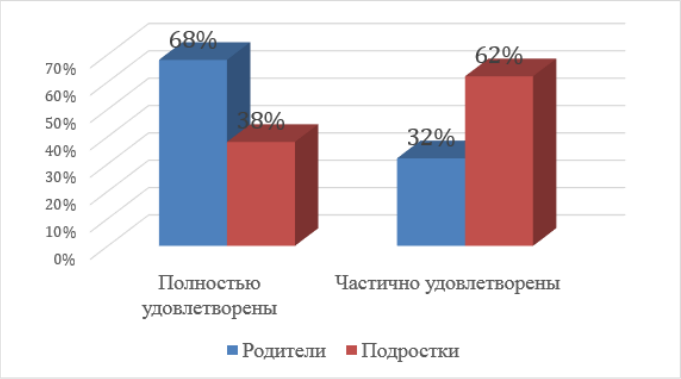


Рис. 1. Результаты опросника
«Взаимодействие родитель – ребенок» (ВРР) И.М. Марковской

Проанализируем результаты исследования по методике «Моя семья» (модификация методики М. Егоровой). Наглядно результаты представлены на рисунке 2.

По результатам исследования свои семьи благополучными считают 60% родителей, в то время как только 50% подростков считают взаимоотношения в семье благополучными. Посредственными отношения в семьи считают 30% родителей и 30% подростков, а вот неблагополучными отношения считают всего 10% родителей, в то же время такого мнения придерживаются 20% подростков.

Таким образом, отношения в диаде подросток-родитель нуждаются в оптимизации.

Главной причиной возникновения психологического консультирования считается потребность в оказании психологической помощи психологически здоровым людям, не имеющим серьезных клинических нарушений, но испытывающих трудности в ходе повседневной жизни.

Рис. 2. Результаты исследования по методике «Моя семья» (модификация методики М. Егоровой)

Главная задача психолога-консультанта – создать для психически здорового клиента условия, в которых он начал бы создавать осознанные способы действия, которые позволили бы ему действовать в соответствии с возможностями культуры.

В целях оптимизации отношений в диаде «подросток – родитель» была разработана и реализована в рамках психологического консультирования программа «Связующее звено».

В отечественной науке и практике взаимодействие психолога с родителями сводится к психологической консультации. Понимание сути проблем детей и улучшение взаимоотношений родителей с подростками, которое происходит в процессе работы именно в паре, повышает эффективность профилактических, психокоррекционных мероприятий с подростками.

При работе с диадой «подросток-родители» психологу-консультанту необходимо создать условия, для того чтобы осознание родителями и подростком самих себя и своих потребностей было возможно. Во -первых, важно информировать родителей и подростка о том, что у каждого человека свои интересы и потребности и это не просто нормально, это прекрасно. Если интересы противоречат друг другу, то это повод для начала взаимодействия, а не для ссор. Во-вторых, психологу-консультанту очень важно поддерживать любое проявление собственных желаний, потребностей, чувств, мнений и т. д. у каждого из диады «подросток-родители» и пресекать их смешение. Такая работа бывает продуктивной тогда, когда психологу удается создать безопасную ситуацию для самоисследования, как родителей, так и подростка, а также взаимного исследования ими друг друга.

Таким образом, создание условий, в которых диада «подросток-родители» начали бы воплощать план действий, составленный психологом - консультантом в соответствии с их возможностями, является главной задачей консультационного процесса.

Работа специалиста с диадой «подросток-родители» является наиболее эффективной формой психологического консультирования, поскольку процесс работы строится конкретно на взаимоотношениях участников и их взаимодействии между собой, за которым психолог-консультант наблюдает в процессе их общения, игры, совместного выполнения творческого задания и т. п.

Консультирование диады «подросток-родители», включает не только рекомендации психолога-консультанта, оно имеет определенную

организационную форму. Процедура консультирования диада «подросток-родители» состоит из определённых этапов, на которых строится весь процесс работы консультативного процесса.

После проведения консультаций и реализации программы «связующее звено» вновь было проведено исследования тех же подростков и их семей с целью выявления эффективности проведенных консультаций по тем же диагностикам.

Наибольшая согласованность взаимоотношения родителей и подростков была получена по следующим параметрам: «требовательность», «контроль» и «удовлетворенность».

При анализе данных методики «Опросник взаимодействие родитель – ребенок» (ВРР) И.М. Марковской получены следующие результаты, отличающиеся от результатов констатирующего этапа: 75% родителей полностью удовлетворены отношениями с детьми (в отличие от предыдущих 68%) и 25% родители, которые частично удовлетворены отношениями со своими детьми (на констатирующем этапе -32%). Дети после консультаций показали результаты: полностью удовлетворен отношениями – 60% (на констатирующем этапе – 50%, частично удовлетворен взаимоотношениями с родителями – 40% (на констатирующем этапе- 50%).

Для более наглядного отображения данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опросника
«Взаимодействие родитель – ребенок» (ВРР) И.М. Марковской

Параметры	Мать – подросток	Отец – подросток
Требовательность	85%	85%
Мягкость	90%	30%
Эмоциональная близость	80%	50%
Контроль	90%	90%
Сотрудничество	75%	75%
Удовлетворенность отношениями	70%	60%

Наглядно сравнительные результаты исследования представлены на рисунке 3.

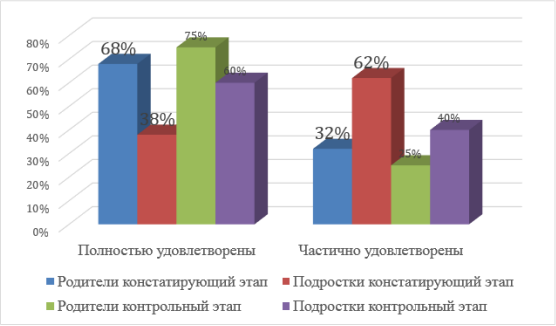


Рис. 3. Результаты опросника «Взаимодействие родитель – ребенок» (ВРР) И.М. Марковской на контрольном этапе

Так были проанализированы согласованность параметров детско-родительских отношений как со стороны матери и ребенка, так и со стороны отца и ребенка. Наибольшая согласованность между оценками матери и ребенка была получена по следующим параметрам: «требовательность», «мягкость», «эмоциональная близость», «сотрудничество», «принятие» и «удовлетворенность».

Проанализируем результаты исследования по методике «Моя семья» (модификация методики М. Егоровой). Наглядно сравнительные результаты представлены на рисунке 4.

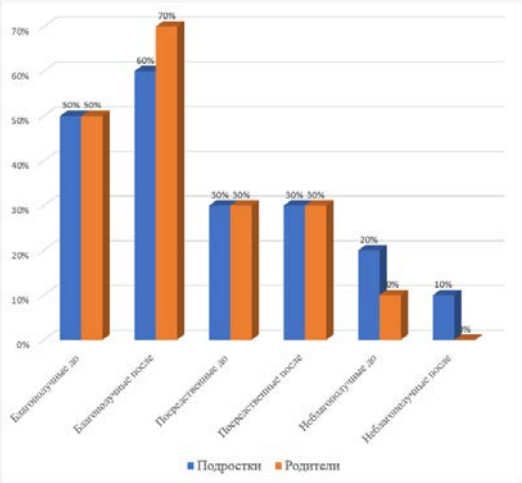


Рис. 4. Сравнительные результаты исследования по методике «Моя семья» (модификация методики М. Егоровой)

По результатам исследования свои семьи благополучными считают 70% родителей, что на 20% выше результата констатирующего этапа и 60% подростков (констатирующий этап – 50%) считают взаимоотношения в семье благополучными. Посредственными отношения в семьи считают 30% родителей и 30% подростков, результат остался на прежнем уровне, однако, повысился результат по показателю благополучные и понизился результат по показателю неблагополучные, а вот неблагополучными отношения родители теперь не считают (на контрольном этапе – 10% родителей), также на 10% понизился этот показатель и у подростков – 10%, в то же время такого мнения на констатирующем этапе придерживались 20% подростков.

Суммируя полученные результаты проведенного исследования, выявлено, что, после проведенного психологического консультирования преобладает благополучный уровень детско-родительских отношений, где ребенок чувствует себя комфортно и уютно.

Список литературы

1. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2005. – 150 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Куприянова Ольга Викторовна
магистрант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край
педагог-психолог
МБОУ «Емельяновская СОШ №1»
рп Емельяново, Красноярский край

Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются результаты изучения эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Выделена структура, критерии и уровневые характеристики эмоциональной компетентности родителей. Представлены результаты исследования эмоциональной компетентности родителей младших школьников по критерию «эмпатия».*

Ключевые слова*: эмоциональная компетентность, родители, младшие школьники, эмпатия.*

На современном этапе развития общества вопрос компетентности в понимании и выражении эмоций стоит достаточно остро, поскольку искусственно насаждается культ рационального отношения к жизни. Люди все чаще в столкновении с сильными эмоциями подавляют, вытесняют их из сознания, «запрещают» себе чувствовать. Именно поэтому, в современном обществе постоянно растет количество людей, которые страдают неврозами, психосоматическими заболеваниями. Решению данных проблем, а также профилактикой их возникновения может стать целенаправленная работа по развитию эмоциональной осведомленности, способности, которая в современных исследованиях называется эмоциональной компетентностью.

На сегодняшний день эмоциональный интеллект, как смежное понятие эмоциональной компетентности, выступает одним из наиболее популярных понятий последнего десятилетия, он внесен в 2020 году экспертами Всемирного экономического форума в топ-10 наиболее важных навыков [12].

Как было отмечено выше, наряду с понятием «эмоциональный интеллект», широкое использование приобретает более новый феномен настоящего времени – *эмоциональная компетентность личности*.

Для определения сущности и содержания объекта нашего исследования, мы столкнулись с необходимостью дифференциации понятий «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность».

По мнению Т.В. Пантелеевой, все чаще исследователи феномена, сходятся во мнении, что под термином «эмоциональный интеллект» следует считать ментальное образование, врожденное качество личности, проявляющееся в способности действовать в согласии с внутренней средой собственных чувств и эмоций, понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза и использовать эмоции для повышения эффективности мышления и поведения. В то время как под понятием «эмоциональная компетенция» стоит понимать навыки, способности личности к саморегуляции и регуляции интерперсональных отношений путём понимания собственных эмоций и эмоций окружающих, формируемые в процессе культурного и социального развития личности [8].

В нашей работе, вслед за В.В. Гриценко, мы придерживаемся следующего определения эмоциональной компетентности – это интегральное свойство личности, это совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют принимать адекватные решения и действовать на основе результатов интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации, которую предоставляет человеку эмоциональный интеллект [2, с. 101–102].

Также мы разделяем мнение О.Н. Бобылевой, которая определяет *эмоциональную компетентность родителей младших школьников* как динамическую комбинацию взглядов, ценностей, знаний об эмоциях детей младшего школьного возраста, подразумевающую умение родителей выражать, понимать и управлять собственными эмоциями, а также эмоциональным состоянием детей [1, с. 18–19].

На следующем этапе, нами были проанализированы авторские модели эмоциональной компетентности отечественных исследователей (И.Н. Андреева, Г. Юсупова, Д.В. Люсин, М.А. Манойлова) и зарубежных (П. Сэловей и Дж. Мэйер, Д. Гоулмен, Р. Бар-Он, К. Саарни) и выделена структура эмоциональной компетентности, представленная в таблице 1.

Таблица 1

Структура эмоциональной компетентности родителей

Эмоциональная компетентность					
Личностный компонент			Межличностный компонент		
Выражение родителем своих эмоций	Понимание родителем своих эмоций	Управление родителем своими эмоциями	Восприятие родителя эмоций своего ребенка	Понимание родителем эмоций своего ребенка	Управление родителем (влияние) эмоциями ребенка

Личностный компонент является ключом к самопознанию, пониманию, выражению, идентификации, стимулированию собственных эмоций и чувств в целях управления своим поведением. В структуру личностного компонента входят следующие элементы:

1) выражение собственных эмоций: способность адекватно проявлять свое эмоциональное состояние с помощью невербальных средств: мимики лица, жестов, интонаций речи, силы и высоты голоса. Знание и активное использование в речи лексических и грамматических средств выражения эмоций;

2) понимание собственных эмоций: распознавание, осознание собственных чувств и эмоций, причин их возникновения и последствий, к которым они приводят;

3) управление собственными эмоциями: умение управлять собственными внутренними состояниями, импульсами, ресурсами; определять источник и причину возникновения эмоций, уровень полезности; изменять интенсивность эмоций, заменять их на другие.

Межличностный компонент – это способность воспринимать, понимать эмоциональное состояние детей младшего школьного возраста, понимать причины эмоциональных проявлений, способность управлять эмоциями. В межличностный компонент входят:

1) восприятие эмоций – это способность адекватно воспринимать эмоции других людей, с помощью вербальных и невербальных средств распознавать их эмоциональное состояние;

2) понимание эмоций других (эмпатия) – это осознание эмоций других, определение эмоциональных состояний по вербальным и невербальным признакам; восприимчивость к чувствам и взглядам другого;

3) влияние на эмоции других людей – это умение вызвать желаемые реакции у других; владение эффективными тактиками убеждения, направленных на предотвращение неблагоприятных состояний других; вдохновение и целенаправленное воздействие на эмоции других людей; инициирование или управление изменениями.

На подготовительном этапе констатирующего эксперимента мы определили критерии и уровни изучаемого феномена, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Критерии и уровни эмоциональной компетентности родителей младших школьников

Компоненты		Уровни развития эмоциональной компетентности родителей младших школьников		
		высокий	средний	низкий
1		*2*	*3*	*4*
Внутриличностный компонент	Выражение своих эмоций	Родитель справляется с задачей вербального и невербального выражения своего эмоционального состояния	Родитель справляется с задачей вербального и невербального выражения своего эмоционального состояния в зависимости от ситуации	Родитель чаще всего затрудняется верно выразить своё эмоционального состояние с помощью вербальных и невербальных средств
	Понимание своих эмоций	Родитель справляется с задачей определения своего эмоционального состояния и его причин	Родитель справляется с задачей определения своего эмоционального состояния и его причин в зависимости от ситуации	Родитель чаще всего затрудняется верно определить свое эмоциональное состояние и его причины
	Управление своими эмоциями	Родитель эмоционально отходчив, эмоционально гибок, т.е. обладает способностью произвольно управлять своими эмоциями	Родитель не всегда эмоционально отходчив, редко проявляет эмоциональную гибкость, проявляет свою способность управлять эмоциями в зависимости от ситуации	Родитель эмоционально не отходчив, чаще всего эмоционально ригиден, затрудняется управлять своими эмоциями

Окончание таблицы 2

1		*2*	*3*	*4*
Межличностный компонент	Восприятие эмоций	Родитель справляется с задачей понимания эмоционального состояния своего ребенка на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и содержания вербальной информации	Родитель справляется с задачей понимания эмоционального состояния своего ребенка на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и содержания вербальной информации в зависимости от ситуации	Родитель затрудняется в понимании эмоционального состояния своего ребенка на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и содержания вербальной информации
	Понимание эмоций ребенка (эмпатия)	Родитель осознает эмоциональное состояние ребенка и возможные причины его вызвавшие. Часто проявляет сопереживание и чуткость к внутреннему состоянию ребенка, устанавливает эмоциональный контакт	Родитель ситуативно осознает эмоциональное состояние ребенка и возможные причины его вызвавшие. Проявляет сопереживание и чуткость к внутреннему состоянию ребенка, устанавливает эмоциональный контакт в зависимости от ситуации	Родитель не осознает эмоциональное состояние ребенка и возможные причины его вызвавшие. Затрудняется проявлять сопереживание и чуткость к внутреннему состоянию ребенка, устанавливать эмоциональный контакт
	Управление эмоциями ребенка	Родитель обладает выраженной способностью вызывать у ребенка те или иные эмоции и снижать интенсивность нежелательных эмоций	Родитель не всегда способен вызывать у ребенка те или иные эмоции и/или снижать интенсивность нежелательных эмоций	Родитель не обладает способностью вызывать у ребенка те или иные эмоции и/или снижать интенсивность нежелательных эмоций

На этапе анализа диагностического инструментария мы столкнулись с проблемой его подбора. Несмотря на разнообразие методик измерения эмоционального интеллекта, они чаще всего являются отражением

авторской модели, авторских представлений о структуре и содержании эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности как психологических феноменов.

По мнению Е.А. Сергиенко, И.И. Ветровой, представленные на сегодняшний день методики условно можно разделить на 2 типа: опросники, основывающиеся на модели способностей и на смешанной модели эмоционального интеллекта. Первые, чаще всего, предполагают выполнение заданий, решении задач с правильными и неправильными вариантами ответа (MSCEITV2.0 Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test; LEAS Levels of Emotional Awareness и др.). Вторые – представлены в виде опросников, основанных на самоотчете, самооценке (опросник «EQ-i» Р. Бар-Она, опросник «EQ» Н. Холла, опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» Д.В. Люсина, методика диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой и др.) [9].

Мы, в своем исследовании в подборе диагностического инструментария исходили из логики конгруэнтного соотношения выделенных компонентов эмоциональной компетентности родителей младших школьников и представленного в методиках шкал, позволяющих измерить их уровень.

В качестве основных методик выбраны:

1) методика диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой [6];

2) диагностика эмоционального интеллекта ЭмИн Д.В. Люсина [4];

3) самооценка эмоциональной экспрессивности, авторы: Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова [11];

4) опросник эмоциональных отношений в семье (методика ОДРЭВ) Е.И. Захаровой [10].

В качестве дополнительной выбрали методику диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко [3].

В данной статье представлены результаты констатирующего среза по межличностному критерию: понимание чужих эмоций, эмпатия. В качестве диагностической методики выбран опросник В.В. Бойко «Диагностика эмпатических способностей». В исследовании приняли участие родители учащихся 1-го классов, в возрасте от 27–49 лет, в количестве 30 человек.

Респондентам было предложено ответить «да» или «нет» на 36 утверждений. Методика позволяет определить 6 тенденций в структуре эмпатии, представленных в шкалах:

рациональный канал эмпатии;

1) эмоциональный канал эмпатии;

2) интуитивный канал эмпатии;

3) установки, способствующие или препятствующие эмпатии;

4) проникающая способность в эмпатии;

5) идентификация.

А также суммарный показатель, представленный в интегральной шкале, помогающий определить уровень эмпатичных способностей.

Результаты исследования представлены на рис. 1.

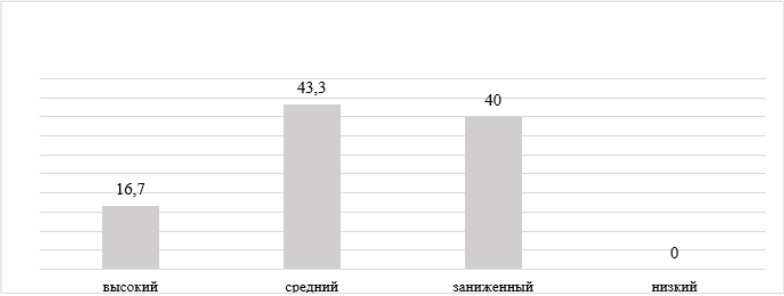


Рис. 1. Распределение родителей
по уровням интегрального показателя эмпатии (в %)

Согласно описанию методики, автор выделяет 4 уровня интегрального показателя эмпатии: высокий, средний, заниженный и низкий. В нашем исследовании респонденты, набравшие менее 14 баллов, характеризующих низкий уровень, не выявлены. Заниженный уровень, согласно результатам исследования, продемонстрировали 12 человек, средний – 13 человек, высокий уровень – 5 человек.

При интерпретации результатов, в качестве дополнительной информации, могут служить данные других шкал. Данные по субшкалам представлены в трех уровневых характеристиках: высокий, средний, низкий. Так, на рис. 2, представлена информация о разных уровнях структурных элементов эмпатичных способностей.

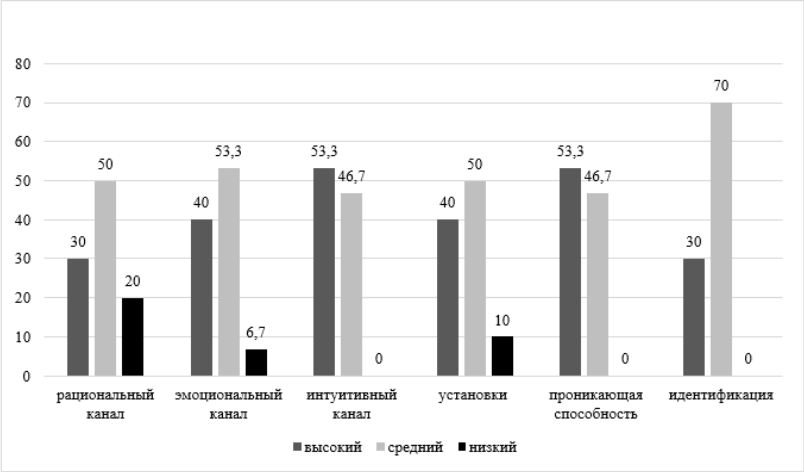


Рис. 2. Распределение родителей по уровням сформированности структурных компонентов эмпатии

Мы видим, что среди респондентов самым развитым из структурных компонентов эмпатии является *идентификация*, как умение понять

другого на основе сопереживания, постановки себя на место партнера (21 респондент демонстрирует высокий уровень и 9 респондентов средний уровень). Достаточно высокий уровень сформированности «проникающей способности», продемонстрировали все респонденты (16 человек с высоким уровнем и 14 со средним). Под «проникающей способностью» В.В. Бойко подразумевает: коммуникативное свойство человека, помогающее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. С похожими характеристиками по уровню сформированности представлен – интуитивный канал эмпатии, который позволяет человеку предвидеть поведение партнера, действовать в условиях дефицита исходной информации, опираться на опыт, хранящийся в подсознании.

Наиболее пристального внимания в данном исследовании требует рациональный канал эмпатии, т.к. 6 из 30 респондентов продемонстрировали низкий уровень сформированности данного компонента, эмоциональный канал эмпатии – низкий уровень продемонстрировали 2 из 30 респондентов. И у 3 из 30 респондентов отмечены негативные установки, препятствующие эмпатии.

Представленные результаты будут положены в основу создания и реализации одного из разделов программы группового консультирования родителей младших школьников, направленного на формирование эмпатии.

Список литературы

1. Бабылева О.Н. Эмоциональная компетентность родителей воспитанников как объект представлений будущих педагогов дошкольного образования / О.Н. Бабылева // Научные труды Республиканского института высшей школы. – 2016. – №16–2. – С. 18–25.

2. Гриценко В.В. Эмоциональная компетентность как фактор повышения эффективности воспитательной работы / В.В. Гриценко // Педагогика: традиции и инновации. – 2016. – С. 101–104.

3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства: учебное пособие / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 782 с.

4. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – №4. – С. 3–22.

5. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

6. Манойлова М.А. Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта МЭИ / М.А. Манойлова // Пед. диагностика. – 2007. – №3. – С. 95–109.

7. Наймушина Л.М. Социально-эмоциональное обучение как новое направление развития педагогической науки и практики / Л.М. Наймушина // Педагогика: история, перспективы. – 2019. – №3. – С. 41–47.

8. Пантелеева Т.В. Краткий очерк истории развития проблематики эмоционального интеллекта в отечественной психологии / Т.В. Пантелеева // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск, 2015. – С. 19–25.

9. Сергиенко Е.А. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEITv. 2.0): руководство / Е.А. Сергиенко. –М.: Институт психологии РАН, 2010. – 176 с.

10. Шинина Т.В. Семейная психология методика «оценка детско-родительского взаимодействия» evaluation of child-parent interaction (ecpi-2.0): практическое пособие / Т.В. Шинина, И.Н. Галасюк. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 240 с.

11. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 490 с.

12. Lau P.S.Y. Emotional competence as a positive youth development construct: conceptual bases and implications for curriculum development / P.S.Y. Lau // International Journal of Adolescent Medicine and Health. – 2006. – Vol. 18. №3. – P. 355–362.

Межидова Марьям Арбиевна
магистрант

Научный руководитель
Масаева Зарема Вахаевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
университет им. А.А. Кадырова»
г. Грозный, Чеченская Республика

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статья рассматривается определение понятия «психологическая безопасность», а также особенности психологической безопасности нынешних студентов. Автор приходит к выводу, что с учетом психологических особенностей студентов можно сформировать комфортную и психологическую безопасную образовательную среду, в которой каждый индивид сможет свободно развиваться в интересующем его направлении.*

Ключевые слова*: психологическая безопасность, образовательная среда, современные студенты, теория поколений, поколение z.*

Безопасность – это явление, которое обеспечивает нормальное развитие индивида. Согласно Абрахаму Маслоу, потребность в безопасности является основой иерархии потребностей человека, и именно удовлетворение данной потребности способствует гармоничному развитию личности, достижению самореализации.

Потребность в безопасности преобладает в ситуациях напряженных, стимулируя человека направить все силы на противодействие угрозе, а вовсе не на обучение и развитие. Как отмечают некоторые исследователи (И.А. Баева, Г.В. Грачев) психологическая безопасность, обеспечивающая отсутствие необходимости защищаться, образует условия, способствующие развитию личности и гармонизации психического здоровья.

Применительно к образовательной среде обеспечение ее психологической безопасности может совершаться как на организационном, так и на профессиональном и личностном уровнях, так как вуз, как и школа, образовательное учреждение, в котором реализуется профессиональная деятельность, целью которой может выступать личностное развитие всех участников образовательной среды.

Но в то же время, для того, чтобы обеспечить психологическую безопасность индивидов, являющихся частью образовательной среды (в данном случае студентов), необходимо знать их особенности.

Итак, в 2021 г. в вузы будут поступать абитуриенты в основном 2004 года рождения. Что нам известно о них? Ведь современные дети отличаются от своих сверстников 15-летней давности.

Согласно И.А. Баевой, показателями психологической безопасности образовательной среды являются положительный уровень отношения к образовательной среде, высокий уровень удовлетворенности особенностями образовательной среды и защищенность от психологических угроз в межличностном взаимодействии в условиях образовательной среды [1, с. 233].

Несомненно, при организации учебно-воспитательного процесса необходимо принимать во внимание возрастные и индивидуально-психологические особенности студентов. Однако этого мало. Современный мир изменился – изменились и студенты. Соответственно, преподавателю нужно брать во внимание и личностные особенности современных студентов.

Во-первых, если наши родители учились и трудились в SPOD мире: Steady (стабильный), Predictable (предсказуемый), Ordinary (простой), Definite (определенный), в котором существовали SPOD-стратегии, применение которых способствовало достижению запланированных результатов, то современный мир стал другим.

В литературе появилось новое определение, предложенное американцами – VUCA мир: Volatility (изменчивость), Uncertainty (непредсказуемость), Complexity (сложность) и Ambiguity (неоднозначность).

Особенности VUCA-мира:

1) высокая скорость появления новой информации и устаревания имеющейся;

2) рост продолжительности жизни человека;

3) развитие информационных технологий;

4) появление новых профессий, следовательно, устаревание или даже исчезновение уже имеющихся.

В VUCA-мире предусмотрено обучение на протяжении всей жизни, и таким образом, изменение образовательной системы. Постоянное изменение технологий, производства, а также рыночных условий, приводит к тому, что в передовых странах работник не менее пяти раз меняет профессию в течение жизни. Люди, не способные учиться и переучиваться, в скором времени могут стать невостребованными [4].

Исходя из вышесказанного, стоит отметить необходимость перестроения системы обучения будущих педагогов. Для реализации данной задачи следует обеспечить кабинеты интерактивными досками и оборудованием для создания и демонстрации презентаций, а учебный процесс – электронными учебниками и учебными пособиями, а также включать в учебный процесс современные активные методы обучения, активизирующие мышление, выработку самостоятельных решений, обучающие проектированию и др.

Во-вторых, в 1991 г. в США была выдвинута концепция поколений Нейла Хоува – Вильяма Штрауса.

Ученые выделили отличительные особенности нескольких поколений, чтобы было понятно, как именно обеспечивать психологическую безопасность для данных поколений:

«Поколение GI» (родились в 1900–1923). Их ценности формировались до 1933 года. На их мировоззрение оказали влияние революционные события 1905 и 1917 годов, коллективизация, электрификация. Их отличительными чертами являются: трудолюбие, ответственность, почти религиозная вера в светлое будущее, приверженность консервативным взглядам, семья, авторитетность и категоричность суждений.

«Молчаливое поколение» (родились в 1923–1943). Ценности этого поколения формировались до 1953 года. В этот период происходили следующие события: сталинские репрессии, Вторая мировая война, реконструкция разрушенной страны, открытие антибиотиков. Их ценности: верность, законопослушность, уважение к должности и статусу, достоинство, терпение.

«Поколение бумеров» (родились в 1943–1963). Взгляды поколения сформировались до 1973 года и повлияли на это такие события, как оттепель, полет в космос, «холодная война», СССР мировая супердержава, первые пластические операции, единые стандарты обучения в школах и гарантированность медицинского обслуживания. Это поколение отличается позитивным мышлением, стремлением к саморазвитию, но в то же время коллективизм, командных дух и культ молодости относятся к их ценностям.

«Неизвестное поколение» (родились в 1963–1983). Их взгляды на мир развивались до 1993 года. В те времена все еще продолжалась «холодная война», перестройка, СПИД, наркотические вещества, война в Афганистане. Соответственно, они готовы к переменам, глобально информированы, технически грамотны, неординарны, стремятся учиться всю свою жизнь, у них есть возможность выбора, неформальные взгляды, практичность, они надеются на себя и поддерживают равноправие полов.

«Поколение Миллениума» (родились в 1983–2003), а их взгляды формировались под влиянием следующих событий: развал СССР, теракты и военные конфликты, атипичная пневмония, развитие цифровых технологий. Миллениалы патриотичны, ответственны, порядочны, но при этом им свойственны наивность и покорность.

«Поколение хоумлендеров» (родились в 2003 г.). В это время, как мы знаем, активно развивается Интернет, появляются все новые технологии, также примечательны такие события, как Мировой экономический кризис и пандемия коронавирусной инфекции. Это поколение помешано на социальных сетях, виртуальных играх и интернет-платформах, а значит, их интересы могут меняться за короткий период времени, они способны сосредоточивать свое внимание на нескольких вещах одновременно, однако минусом в данном случае является то, что у хоумлендеров не развита долговременная память, вследствие чего они довольно быстро забывают информацию. Для хоумлендеров, или, как их иначе называют, центениалов, характерны мультизадачность, практичность, информационная и техническая грамотность [2].

Поскольку основная часть нынешних студентов относится к поколению хоумлендеров, образовательный процесс необходимо перестроить с учетом психологических особенностей [3]. Ученые выделили некоторые условия для обеспечения психологической безопасности и успешного обучения представителей нового типа визуальной и коммуникативной культуры:

– информация должна быть краткой и наглядной, например, в форме компьютерных презентаций, иных медиакультурных средств;

– задания им следует давать в форме компьютерных игр (например, имитационно-моделирующие) или квестов;

– следует ввести такой предмет, как коучинг (чтобы они могли ставить для себя определенные цели и искать пути их достижения);

– также необходимы занятия по формированию команды, принятию совместных решений и стратегическому планированию;

– нужно обучать их самостоятельно учиться, применяя для этого методы проблемного обучения, проектной деятельности и т. п.;

– важно поощрять их креативность как интегративное свойство личности, связанное с другими ее чертами (инициативностью, находчивостью, независимостью, эмоциональностью);

– помочь формированию «гибких навыков» (умение убеждать, находить подход к людям, лидировать, межличностное общение, ведение переговорных процессов, работа в команде, личностное развитие, управление временем, эрудированность, креативность и т. п), которые дают возможность быть успешным в любом виде деятельности.

Мы полагаем, что зная и принимая во внимание психологические особенности студентов, можно сформировать комфортную и психологическую безопасную образовательную среду, в которой каждый индивид сможет свободно развиваться в интересующем его направлении.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 271 с.
2. Поколение Z и его место в истории. Теория поколений. Поколения X, Y и Z [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fb.ru/article/210221/pokolenie-z-iego-mesto-v-istorii-teoriya-pokoleniy-pokoleniya-x-y-i-
3. Поколение Z – что это такое и какие их характерные черты? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://kak-bog.ru/pokolenie-z-chto-eto-takoe-i-kakie-ihharakternye-
4. VUCA мир [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://worldsellers.ru/vuca-mir/

Поляшова Наталья Владимировна
канд. биол. наук, доцент
Прокопова Мария Дмитриевна
магистрант
Поляшов Сергей Валерьевич
студент

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье представлен характер конструктивной деятельности у детей, описаны возможные материалы для конструирования и особенности взаимодействия с ним. Авторами дано определение понятия «конструирование», а также изучены виды, формы и требования к организации конструктивной деятельности.*

Ключевые слова*: конструктивная деятельность, конструктивно-техническая деятельность.*

Конструирование – вид продуктивной деятельности дошкольника, предполагающий построение предмета. В педагогике и психологии отечественными авторами, которые изучали проблему детского конструирования, были А.Н. Давидчук, А.Р. Лурия, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Парамонова, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина и др.

Термин «конструирование» трактуется, как построение, которое, приведено в определённое расположение разных предметов, частей, элементов.

Конструирование – представляет собой целенаправленный процесс, в результате которого получается конкретный реальный продукт. Конструктивная деятельность сходна с другими видами продуктивной деятельности, однако, имеет свои специфические требования [2].

Изучая проблематику конструирования детей, можно сделать вывод, что оно носит изобразительный или технический характер. Постройка детей не всегда выполняется для конкретного практического использования. Например, дети могут с увлечением строить зоопарк, но как только он будет создан, постройка потеряет для них интерес [3].

В изобразительном конструировании находятся отклики конструктивно-технической деятельности. Если дети не используют свою поделку в деятельности, то, в процессе ее создания, они будут стараться отобразить по возможности все, что необходимо для действий.

Основой в конструировании является аналитико-синтетическая деятельность. Она помогает увидеть структуру объекта, его части, учитывать логику их взаимодействия, позволяет найти способы конструирования. На основе аналитической деятельности ребенок планирует ход своей деятельности, создает замысел и контролирует свою деятельность, от этого зависит успешность результата конструктивной деятельности.

Вид конструирования зависит от того, какой материал используют в работе: строительные материалы; бумага, картон, коробки, катушки и другое; природный материал. Кратко их охарактеризуем.

Конструирование из игровых строительных материалов наиболее доступное и легкое. Деталями являются геометрические тела, такие как: шар, цилиндр, конус, куб, и все они разного размера. Отдельные элементы соединяются путем наложения друг на друга и приставления одного к другому.

Конструирование из бумаги и других материалов является немного сложным видом конструирования. Бумага, предоставляется в форме геометрических фигур, квадратов, прямоугольников, кругов и т. д, по началу такого конструирования дается образец, по которому дети выкладывают тот или иной рисунок. Значительно сложнее, конструирование путем составления их из отдельных готовых форм, которые представляют собой полуфабрикат. Эти детали соединяются с помощью клея, скотча или проволоки, дополняя их разнообразными деталями другого материала, дети получают интересные игрушки – мебель, транспорт и другое [1].

Конструктивная деятельность в дошкольном возрасте имеет ряд особенностей:

– в процессе конструирования ребенок решает определенные конструктивно-технические задачи, сущностью которых является соединение отдельных частей и элементов по определенной логике;

– конструктивная деятельность развивается по направлениям: конструирование изображения и строительство для игры;

– детская сооружение обеспечивает выполнение определенных функций настоящей, но внешне напоминает ее только общей форме;

– с возрастом ребенка возрастает самостоятельность и творчество конструирования.

Конструирование занимает доминирующее место в работе мыслительных операций, так как в процессе такой деятельности у детей развиваются умения целенаправленно рассматривать и анализировать увиденное и услышанное, сравнивать, находить общее и различное, классифицировать и группировать, делать обобщения.

При создании чего-то нового, творческого и оригинального, мы всегда обращаемся к данным предшествующего опыта, которые удерживаются памятью. Изучив данную тему, делаем вывод, что память – это огромный механизм, который сопровождает человека в любой деятельности. На сегодня наука достигла некоторых успехов в изучении памяти. Психологами дана характеристика памяти, изучены процессы и определены виды памяти, изучена зависимость развития памяти от возрастного периода, рассмотрена взаимосвязь видов памяти и её закономерности. Детская психология достигла не малых результатов. Учеными выявлены закономерности развития памяти в различных детских возрастах. Научные исследования рассматривают, как развивается память в различных видах детской деятельности.

Конструктивная деятельность являясь одним из видов продуктивной деятельности, позволяет создать тот или иной продукт, имеющий какое-либо практическое значение. Конструктивная деятельность детей дошкольного возраста носит прежде всего игровой характер. Ребенок, создавая продукт прежде всего увлечен его пользой с практической стороны. Конструирование позволяет развивать не только мелкую моторику, зрительно-пространственную координацию, словарный запас ребенка, творческие способности, но и развивает память.

Теоретический анализ литературы говорит, о том, что конструктивная деятельность будет способствовать развитию памяти детей дошкольного возраста при определенной ее организации: от цели к образцу, от образца к условиям; от условий к замыслу.

Для подтверждения данного утверждения был проведен эксперимент, который состоял из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. В констатирующем эксперименте мы провели 3 методики с целью выявления уровня развития памяти. Во время эксперимента удалось заметить, что некоторые дети были невнимательны, отвлекались на посторонние вещи, как казалось, не были замотивированы, и из-за этого показывали низкие результаты.

После проведения констатирующего эксперимента мы провели комплекс игровых заданий и упражнений в процессе конструктивной деятельности, которые, по нашему мнению, поспособствовали развитию памяти. Занятия проходили в групповой и индивидуальной форме.

После проведения формирующего эксперимента нами была проведена повторная диагностика (контрольный эксперимент), на котором использовались те же методики и наглядный материал, что и на констатирующем этапе. Результаты исследования констатирующего эксперимента были сопоставлены с результатами контрольного эксперимента.

Таким образом, с помощью игровых заданий и упражнений конструктивной деятельности нам удалось получить положительную динамику в развитии памяти у детей дошкольного возраста. Наша гипотеза подтвердилась, конструктивная деятельность способствует развитию памяти детей дошкольного возраста при следующей организации: организация конструктивной деятельности от цели к образцу; от образца к условиям; организация конструктивной деятельности от условий к замыслу.

Таким образом, в данной статье проанализирована конструктивная деятельность как один из видов продуктивной деятельности, заключающийся в создании какого-либо предмета, рассмотрены её психолого-

педагогические аспекты, дана характеристика понятия «конструирование» и описаны особенности развития в дошкольном возрасте. Также представлено исследование, в котором описано влияние конструктивной деятельности на развитие памяти у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности / Г.Г. Григорьева. – М.: ФОССТА, 2010. – 127 с.
2. Ерофеева Е.М. Конструирование для дошкольников: книга для воспитателя детского сада / Е.М. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. – М.: Сфера, 2007. – 339 с.
3. Лиштван З.В. Конструирование: пособие для воспитателя дет. сада / З.В. Лиштван. – М.: Просвещение, 2001. – 159 с.

Пронин Сергей Владимирович
канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Васютина Елена Николаевна
магистр, педагог-психолог
Колледж телекоммуникаций и информатики
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики»

Чухров Александр Семенович
канд. техн. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики»
г. Новосибирск, Новосибирская область

DOI 10.31483/r-103086

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К СКРИНИНГУ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье рассмотрена проблема неинвазивной и скрытой диагностики деструктивного поведения. В качестве трансдиагностического биомаркера предлагается измерение вариабельности сердечного ритма. Разработаны авторские алгоритмы, на основании которых целесообразно проводить скрининг определенных групп, например подростковых коллективов.*

Ключевые слова*: скрининговые обследования, вариабельность сердечного ритма, девиантное поведение, деструктивное поведение, аутоагрессия.*

Молодежь, и особенно подростки, считаются группой риска по различным видам девиантного и рискованного поведения, потребления психоактивных веществ (ПАВ), а также суицидов. Существует проблема своевременного выявления расстройств поведения и психоэмоциональных нарушений у студентов колледжей и вузов, особенно у первокурсников, которые не смогли адаптироваться к условиям учебы. Объективная диагностика внутренней картины болезни у потенциальных суицидентов, наркологических аддиктов, а также у лиц, находящихся в непривычной и

психотравмирующей психологической обстановке, представляет известную проблему. Их текущее состояние чаще всего может не проявляться в поведении и не вербализоваться ими. Поэтому необходимы биологические маркеры таких внутренних состояний и возможность их алгоритмизированной интерпретации.

Особую озабоченность вызывает аутоагрессивность, в том числе у подростков, которая существует в разных формах: рискованном поведении, самоповреждениях, вплоть до суицидальных попыток. Подростковый суицид вызывает резонанс во всех слоях общества. Аутоагрессивность может быть в структуре психических и поведенческих нарушений, вызванных приемом психоактивных веществ, реактивной и энодогенной депрессии, шизофрении, посттравматическом стрессорном расстройстве. Потери государства из-за самоубийств в России в трудоспособном возрасте достигают 4 млрд рублей в год.

Наши многолетние исследования показывают, что существуют надежные ассоциации вариабельности сердечного ритма (ВСР) с аутоагрессивностью, в связи с чем нами была предложена гипотеза гемодинамического континуума психоэмоциональных нарушений, и разработана поведенческая модель, которая приемлема для прогноза поведенческих и психических нарушений при проведении скрининговых обследований различных коллективов, в том числе подростковых, а также отдельных лиц.

Почему выбор биомаркера для прогноза рискового поведения, обоснование использования шкалы «аутоагрессивность» в информационной системе нами ассоциирован с вариабельностью сердечного ритма (ВСР)? Это следующие аргументы:

1) доказанность взаимосвязи состояния центральной гемодинамики с психическими паттернами и возможностью предсказания поведенческих отклонений [1–4];

2) неинвазивность методики, возможность скрытой цели обследования.

Нами показана возможность индикации на основе ВСР таких состояний, как психотические нарушения, оценка уровня самоконтроля, прогноз при тревожных расстройствах, разделение состояний интоксикация-ремиссия у наркологических больных, неадаптивное и рисковое поведение, уровень депрессии, синдром эмоционального выгорания. Вариабельность сердечного ритма полимодальна, и позволяет оценивать состояние центральной нервной системы, активность некоторых рецепторных полей коры головного мозга, включенность в ответные реакции гипоталамо-гипофизарной и вегетативной нервной системы.

Цель исследования – обоснование возможности неинвазивной приборной оценки на основе ВСР «аутоагрессивности» и ее интеграции в информационную систему анализа и принятия решений.

Дизайн исследования – открытое, проспективное, нерандомизированное. Для разработки диагностических правил и алгоритмов использованы данные 2261 пациента (период 2007–2020 гг.). Группы пациентов: больные алкоголизмом с суицидальными тенденциями в анамнезе (68 чел., возраст 36 + 5,2 года), группа наркоманов с опийной зависимостью (153 чел., возраст 25 + 3,4 года), группа здоровых лиц (50 чел., возраст 29 + 6,7 года), группа лиц, находящихся под стражей в местах лишения свободы (32 чел., возраст 31 + 4,4 года, из них с суицидальными тенденциями 18 чел.), здоровые подростки одного из колледжей г. Новосибирска (156 чел., возраст 16 + 2,1 года).

Методология создания шкалы прогноза рискового поведения включала методы: клинического наблюдения, психопатологических оценок, анализ анамнестических сведений. Изучена ассоциированность центральной гемодинамики, вариабельности сердечного ритма, с рядом шкал опросника Бека. Использован статпакет SPSS 21 версия.

Результаты.

На основе анализа ВСР у пациентов с девиантными, деструктивными, делинквентными и аддиктивными нарушениями, а также у здоровых лиц, был открыт диапазон гемодинамического континуума, в рамках которого минимизированы психические и поведенческие нарушения. Разработана классификация групп риска на основе ответных реакций центральной гемодинамики и вероятность направленности рискового поведения.

В основу шкалирования положена оценка следующих критериев – активности рецепторных полей, т.е. вероятности влечения к определенному типу поведения или психоактивному препарату, состояние центральной гемодинамики и расчет некоторых общесоматических индексов, которые могут ассоциироваться с депрессией, тревожность и т. п. Оценивалась коморбидность и влияние наследственной детерминации (эндофенотип) и предсказывался риск возможных поведенческих отклонений и аутоагрессивности. Использование методики ВСР, позволило рассчитать уровень терапевтического воздействия и коррекционных программ. Чувствительность и информативность предлагаемого метода составляет SP 67% SE – 69% соответственно.

Разработаны формы индивидуального отражения психофизического состояния. Доклинический уровень оценок по шкале «аутоагрессивность» среди референтной группы испытуемых (здоровые лица) позволяет своевременно предупредить нежелательные реакции.

Выводы:

1. Показана возможность неинвазивного приборного отражения с помощью анализа ВСР опасного уровня аутоагрессивности.

2. Представленные возможности данного диагностического подхода позволяют рекомендовать его для междисциплинарного использования и мониторинга рискового поведения, оценки эффективности лечения у психиатрических и наркологических больных, индивидуальном скрининге здоровья.

3. Использование данного метода в качестве скринингового позволяет выявлять группы риска поведенческих и психоэмоциональных расстройств в подростковых коллективах (школы, колледжи, вузы и пр.) как наиболее уязвимых для девиаций групп.

Список литературы

1. Adolph D., Teismann T., Forkmann T. [et al.]. High frequency heart rate variability: Evidence for a transdiagnostic association with suicide ideation // Biol. Psychol. – 2018. – 138. – P. 165–171. – doi: 10.1016/j.biopsycho.2018.09.006.

2. Пронин С.В. Трансдиагностические биомаркеры в оценке суицидальной предиспозиции у наркотических аддиктов / С.В. Пронин, М.Г. Чухрова // Суицидология. – 2018. – 9 (4). – P. 109–118. – doi.org/10.32878/suiciderus.18-09-04(33)-109-118.

3. Wilson S.T., Chesin M., Fertuck E., Keilp J., et al. Heart rate variability and suicidal behavior // Psychiatry Res. – 2016. – 240. – P. 241–7. – doi: 10.1016/j.psychres.2016.04.033.

Стрельцова Татьяна Владимировна
педагог-психолог
МКОУ Таежнинская школа №20
п. Таёжный, Красноярский край
аспирант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-103057

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ КАК ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация*: статья посвящена вопросу профессионального самоопределения старшеклассников. Автором обращается внимание на актуальность рассматриваемого вопроса, значимость профессионального самоопределения для развития личности, рассмотрены различные трактовки понятия профессионального самоопределения, а также имеющиеся предпосылки формирования готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению.*

Ключевые слова*: профессиональное самоопределение, готовность, условия формирования готовности, старшеклассники, компетенция.*

Изучению профессионального самоопределения посвящено достаточно большое количество исследований. В работах, направленных на изучение профессионального самоопределения, независимо от взглядов исследователей на данный вопрос, подчеркивается то, что профессиональное самоопределение оказывает влияние на развитие личности, а также на всю ее жизнь в целом (В.В. Афанасьев, И.В. Афанасьев., М.А. Васильева, С.М. Куницына, Т.М. Фещенко).

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивает тот факт, что одним из показателей эффективности образования является профессиональное самоопределение обучающихся, но несмотря на это в настоящее время недостаточно развиты методы, способствующие профессиональному самоопределению обучающихся, что свидетельствует об актуальности данной проблемы.

В современном мире проблема профессионального самоопределения является достаточно острой в связи с тем, что современный ритм жизни, быстрое развитие общества, появление новых профессий, способствует тому, что человек может и должен пробовать себя в различных профессиях на протяжении всей жизни. Следовательно, процесс профессионального самоопределения, а также его уточнение происходит на протяжении

всего профессионального пути каждой личности. Исследователи подчеркивают тот факт, что мотивированный выбор профессии в школьные годы не означает завершенность процесса самоопределения, обосновывая данный феномен необходимостью практического опыта в выбранной профессии. Это свидетельствует о том, что процесс самоопределения длительный и неоднократный, следовательно, необходимо развивать у обучающихся компетентности, способствующие профессиональному самоопределению, так как они будут востребованы личностью на протяжении всего трудового пути (Т.Н. Долгушина, И.А. Левицкая, С.Н. Чистякова, С.Н. Юрьевич).

Анализ литературы, а также практический опыт позволили прийти к выводу о том, что профессиональному самоопределению школьников уделяется недостаточно внимания. В большинстве случаев работа, направленная на профессиональное самоопределение, ведется не систематически, что не позволяет достигнуть желаемого результата (Е.А. Климов, Л.А. Савельева, Л.И. Савва, Л.Д. Фёдорова).

Важно отметить, что подростковый и юношеский возраст с точки зрения профессионального развития личности как раз направлены на решение задач профессионального самоопределения, помощь в этой области вызывает интерес и пользуется спросом у школьников, что подтверждает значимость психолого-педагогического сопровождения процесса самоопределения.

В литературе встречаются понятия «профессиональное самоопределение» и «профессиональная ориентация», необходимо разграничить данные понятия.

Профессиональное самоопределение – поиск и нахождение личностного смысла, как в осваиваемой, так и в выполняемой профессиональной деятельности, а также нахождение этого смысла в самом процессе самоопределения.

Профессиональная ориентация – совокупность педагогических и психологических мер, а также комплекса информации, которые направленны на принятие обучающимся решения о его будущей профессии, а также выбора учебного заведения для овладения ей.

Изучением профессионального самоопределения занимались многие исследователи (Е.И. Голохова, Э.Ф. Зеер, Е.Е. Климов, И.С. Кон, Л.В. Мальцева, П.С. Пряжников, Д. Сьюпер). Рассмотрим имеющиеся определения.

Е.И. Голохова рассматривает профессиональное самоопределение как ориентацию на жизненные перспективы [9].

Э.Ф. Зеер рассматривает профессиональное самоопределение как осознанное и самостоятельное согласование профессиональных и психологических возможностей с требованиями и содержанием профессиональной деятельности и социально-экономической ситуации в конкретный период [11].

П.С. Пряжников профессиональное самоопределение рассматривает как поиск и нахождение личностного смысла, как в осваиваемой, так и в выполняемой профессиональной деятельности, а также нахождение этого смысла в самом процессе самоопределения [8].

И.С. Кон в своих работах подчеркивает, что профессиональное самоопределении происходит с самого детства. На первом этапе ребёнок через игру «примеряет» на себя различные профессии, на втором этапе, которой происходит в подростковом возрасте, подросток представляет себя представителем той или иной профессии. На третьем этапе происходит предварительный выбор профессии, автор соотносит этот период со старшим

подростковым возрастом, началом юности. На четвертом этапе происходит выбор профессии, исследователь соотносит этот этап с юностью [7].

Д. Сьюпер рассматривает профессиональное самоопределение с трех позиций. Первая позиция заключается в серии задач, ставящихся обществом перед личностью, которые она решает на протяжении какого-либо периода, другими словами, профессиональное самоопределение происходит исходя из запросов общества. Вторая позиция состоит в принятии решений, которые должны соотноситься как с предпочтениями и склонностями личности, так и с требованиями общественного разделения труда, то есть профессиональное самоопределение учитывает, как запросы личности, так и общества. Третья позиция заключается в рассмотрении профессионального самоопределения как индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность, данный подход учитывает запросы личности [6].

Л.В. Мальцева в своем исследовании рассматривает профессиональное самоопределение как профессиональное развитие и профессиональную типологию личности, влияние этих процессов друг на друга и выделение на их основе моделей формирования личности профессионала [7].

Необходимо отметить, что Е.А. Климов утверждает, что профессиональное самоопределение происходит на протяжении всей жизни человека, а не заканчивается на этапе выбора профессии [5].

Ж.В. Чайкина занимаясь изучением процесса самоопределения в своей работе выделила такие этапы профессионального самоопределения: 1) подготовительный, который заключается в формировании основ выбора профессии, которые включают в себя мотивацию обучающихся к профессиональному самоопределению, а также интерес к профессии; 2) формирующий, заключающийся в формировании направленности на определенные группы профессий; 3) заключительный, на котором происходит формирование профессионального самосознания. Профессиональное самосознание, по мнению исследователя, заключается в умении соотнести свои предпочтения и возможности с востребованностью профессии [10].

Необходимо отметить то, что на профессиональное самоопределение оказывает влияние профессиональная ориентация. Рассмотрим, в чем заключается профессиональная ориентация.

Е.А. Климов определяет профессиональную ориентацию как выбор профессии, в результате которого личность выстраивает свой жизненный путь [5].

Профессиональная ориентация трактуется исследователями (М.А. Болдина, Е.В. Деева) как совокупность педагогических и психологических мер, а также комплекса информации, которые направлены на принятие обучающимся решения о его будущей профессии, а также выбора учебного заведения для овладения ей [1].

В психологическом словаре профессиональная ориентация трактуется как система мер, направленных на оказание помощи в выборе профессии, которая включает в себя мероприятия, позволяющие профессионально определиться и сделать выбор в соответствии со своими потребностями и способностями [2].

На процесс профессионального самоопределения оказывают влияние большое количество факторов, о чем свидетельствует наличие различных точек зрения на данный процесс, а также формулировок рассматриваемого понятия. Необходимо учитывать влияние профессионального самоопределения на жизнь личности, в связи с тем, что процесс профессионального самоопределения сложный.

Профессиональное самоопределение рассматривалось еще в донаучный период. В донаучный период профессиональное самоопределение было связано с удовлетворением первичных потребностей. В научный период профессиональное самоопределение стало рассматриваться не только как труд, для удовлетворения первичных потребностей, стали еще учитываться способности и склонности личности.

Рассмотрим современное состояние проблемы профессионального самоопределения школьников.

Современные школьники испытывают значительные трудности при выборе профессии, которые возникают в результате недостаточной информированности о существующих профессиях, что приводит к выбору профессиональной деятельности случайным образом и оказывает влияние, как на развитие личности, так и на общество. Исследователи обращают внимание на тот факт, что в современном мире профессиональное самоопределение происходит после получения образования. Следовательно, можно сделать вывод о том, что выбор профессии обучающимися происходит случайным образом. Случайный выбор профессиональной деятельности влечет за собой следующие последствия: 1) отсутствие возможности заниматься привлекательной для личности деятельностью; 2) трудности с трудоустройством; 3) отсутствие постоянного места работы [9].

Т.И. Касьянова, А.В. Мальцев, Д.В. Шкурин в своем исследовании подчеркивают, что большинству обучающихся недоступны качественные услуги, направленные на профессиональное самоопределение, что вызвано отсутствием системы управления процессом профессионального самоопределения, которая включает в себя всех субъектов данного процесса: обучающихся, родителей, учителей, участников рынка труда. Помимо этого, исследователи отмечают, что работа, направленная на профессиональное самоопределение не приносит желаемых результатов в связи с тем, что носит необязательный характер психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, а также авторы обращают внимание на то, что профессиональным самоопределением занимаются многие участники системы образования, что снимает с них ответственность, снижает мотивацию к организации работы, направленной на профессиональное самоопределение обучающихся, а, следовательно, снижает ее эффективность [4].

Несмотря на имеющиеся сложности необходимо отметить, что на данный момент работа, направленная на профессиональное самоопределение, стала рассматриваться как сложное и многоплановое явление, а также обращается внимание на связь индивидуальных особенностей личности и профессионального самоопределения. Важно обратить внимание на то, что на современном этапе происходит накопление и обобщение опыта в этом направлении: разрабатываются новые технологии; предлагаются новые инструменты, направленные на оказании помощи школьникам в профессиональном самоопределении, такие как: геймификация, лидерство, тьюторство и форсайт, а также организационные формы: включение работы, направленной на профессиональное самоопределение в процесс освоения обучающимися учебных дисциплин; организация допрофессиональной подготовки; организация внеурочной деятельности, оказывающей помощь в профессиональном самоопределении; работа по индивидуальным планам; включение в факультативные и элективные курсы, конкурсы, выставки творческих работ учащихся [4].

В.В. Истомина, Н.А. Конышева предлагают оказывать помощь школьникам в профессиональном самоопределении с помощью профессиональной навигации, которая заключается в профессиональных образовательных программах, способствующих определению личностью целей, способов и направления своей будущей профессиональной деятельности. Исследователи утверждают, что профессиональная навигация позволяет личности определить способ получения профессии, направления ее дальнейшего профессионального развития. Авторы считают, что профессиональная навигация позволит обучающимся профессионально самоопределиться, а также совершить свободный и осознанный выбор будущей профессиональной деятельности, направления и профиля профессиональной подготовки, необходимой квалификации в соответствии с личностными интересами, образовательными запросами и потребностями рынка труда. Ученые предлагают организовать профессиональную навигацию с помощью интернет-страницы [3].

Анализ истории развития понятия профессиональное самоопределение позволило изучить рассматриваемое понятие с различных точек зрения, а также проследить процесс развития научного представления о профессиональном самоопределении. Помимо этого, необходимо отметить, что школьники испытывают трудности с профессиональным самоопределением, в связи с неразвитой в школе системой мер, направленных на профессиональное самоопределение, что свидетельствует о том, что необходима систематическая, целенаправленная деятельность педагога-психолога, ориентированная на помощь в профессиональном самоопределении школьников. Анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что условия формирования профессионального самоопределения старшеклассников как жизненной компетенции является недостаточно изученными, является перспективой нашей работы.

Список литературы

1. Болдина М.А. Понятие и сущность профориентационной работы в образовательном учреждении / М.А. Болдина, Е.В. Деева // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – №12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru (дата обращения: 08.07.2021).

2. Зинченко В.П. Психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков. – М.: Астрель, 2004. – 201 с.

3. Истомина В.В. Пути повышения уровня профессионального самоопределения учащихся общеобразовательных школ / В.В. Истомина, Н.А. Конышева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – №3 (23). – С. 91–97.

4. Касьянова Т.И. Сопровождение профессионального самоопределения школьника: взгляд учителя и родителя / Т.И. Касьянова, А.В. Мальцев, Д.В. Шкурин // Tempus et Memoria. – 2019. – Т. 14. №1/185. – С. 54–65.

5. Климов Е.А. Правильный выбор профессии и методика профессиональной консультации / Е.А. Климов // Психологические основы профессиональной деятельности. – 2007. – 680 с.

6. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

7. Мальцева Л.В. Теоретические подходы к изучению сущности профессионального самоопределения в отечественной и зарубежной психологии / Л.В. Мальцева // Вестник Курганского государственного университета. – 2008. – №2 (12).

8. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н.С. Пряжников. – М., 2008. – 184 с.

9. Семенова Л.А. Вхождение в профессию и некоторые социально-профессиональные ориентации молодежи // Научный вестник Волгоградской академии государственной службы. Серия: Политология и социология. – 2009. – №1. – С. 41–49.

10. Чайкина Ж.В. Профессиональная ориентация детей и молодежи в условиях учреждений дополнительного образования технической направленности / Ж.В. Чайкина // ЧиО. – 2011. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru (дата обращения: 08.07.2021).

11. Шаповалова В.С. Профессиональное самоопределение школьников: теория, история, практика / В.С. Шаповалова, И.В. Челышева. – Directmedia. – 2018.

Федореева Елена Владимировна
аспирант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
главный специалист
Министерство образования Красноярского края
г. Красноярск, Красноярский край

ВЫСТРАИВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

Аннотация*: выстраивание эффективного взаимодействия семьи и образовательных организаций, психолого-педагогическая поддержка семьи и детей, развитие воспитательного потенциала семьи имеет особое значение для благоприятного гармоничного развития ребенка, создания для него психологически безопасной среды и в школе, и дома. Специфика проблематики современной семьи определяет направления и принципы взаимодействия с родителями в системе образования. В настоящее время в системе образования Красноярского края выстраивается работа по обеспечению эффективного взаимодействия, с опорой на свои ресурсы и потребности родителей. В статье рассмотрен вопрос создания краевой системы оказания консультативной, психолого-педагогической, методической помощи родителям детей как одного из механизмов взаимодействия.*

Ключевые слова*: взаимодействие с родителями, проблемы, современная семья, семейное неблагополучие, психолого-педагогическая помощь, консультативная помощь, психолого-педагогическое просвещение родителей, запрос родителей.*

Семье как первичному институту воспитания посвящено немало научных публикаций. Ее значение для жизни и развития ребенка трудно переоценить. По мнению исследователей (И.Д. Демакова, Л.Б. Шнейдер, Е.В. Кулакова, Т.А. Соловьева, Л.И. Адамян, Е.И. Адамян) в сфере «пространства современного детства», в том числе – пространства так называемого «особого детства» – семья, а именно родители / законные представители ребенка становятся полноправными участниками процессов образования и социализации. По мнению Ф.А. Акрамовой, «без опоры на семью не могут быть разрешены многие социальные проблемы: воспитание будущего поколения, передача культурного наследия, повышение культуры быта и потребления, борьба с преступностью, алкоголизмом, психическими болезнями» [1]. М.Р. Арпентьева отмечает, что «развитие ребенка и влияние на это развитие тесно связаны с благополучием,

внутренней атмосферой, взаимоотношениями и образом жизни семьи, а не только с определенными методами воспитания детей и формирования их поведения» [2].

Вместе с тем, помимо огромного ресурсного потенциала, в семье могут возникать масса проблем и дефицитов психологического, педагогического, социального, демографического характера. В настоящее время ученые говорят о перестройке семьи, изменении ее функционала, а также падении воспитательной функции семьи, престижа семейных ценностей, увеличении количества неблагополучных, «проблемных» семей [1]. Анализируя исследования семейной проблематики, связанной с детско-родительскими отношения, можно условно выделить несколько направлений:

«малодетность» или бездетность семьи (С.С. Сулейманова, А.Д. Подольский). При построении своего жизненного плана, траектории молодежь все меньше учитывают необходимость создания традиционной семьи, рождение и воспитание детей, усилия по сохранению семьи. Появляется устойчивая тенденция к малому количеству детей в семье, чаще всего это один ребенок или вовсе их отсутствие. А это влечет за собой такие психолого-педагогические проблемы как эгоцентризм ребенка, связанный с ограниченностью условий для его социального и эмоционального развития, снижение значимости роли родителей и в целом дезорганизацию родственных связей;

семейное неблагополучие, в том числе насилие (А.А. Усачев, Л.Н. Котлярова, В.П. Ревин). Зачастую семейное неблагополучие связано с уровнем дохода семьи, семейным укладом, имеющимися социальными и асоциальными привычками, психологической компетентности родителей. Именно семейное неблагополучие влечет конфликтные взаимоотношения внутри семьи, деструктивные детско-родительские отношения, снижение успеваемости, толкает детей на проявления девиантного поведения;

переживание кризиса внутри семьи также является проявлением семейного неблагополучия (Г. Хоментаускас, Е.А. Овсянникова). Здесь отличие кроется в его локальном негенерализованном характере. Например, переживание развода родителей, смерть или болезнь близкого родственника, иная сложная ситуация. При этом кризисное состояние может перейти в хроническую форму, закрепившись в качестве общего семейного неблагополучия. Последствия могут быть самыми разными: и негативный эмоциональный фон, искаженное представление о семейных ролях, психосоматические проявления, разные психологические проблемы ребенка.

сложности, связанные с воспитанием детей с особами образовательными потребностями. Наиболее ярко здесь проявляются проблемы воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью (В.В. Ткачева, З. Матейчик, В.С. Соммерс). Появление в семье ребенка, имеющего нарушения жизнедеятельности, меняет весь уклад жизни семьи, зачастую нарушая семейный микроклимат, взаимоотношения между супругами, вызывая разрыв иных социальных связей. У родителей происходит переоценка ценностей, меняется восприятие как друг друга, так и ребенка, наблюдаются проявления эмоциональной нестабильности, конфликтности, закрытости. С другой стороны, можно говорить о нехватке психолого-педагогических знаний родителей, необходимых для правильно воспитания ребенка с отклонениями, неприятии ребенка и его проблем, невозможность родителей преодолеть стереотипы общества, замыканию родителей на собственных проблемах.

проблемы цифровизации, ухода в виртуальную реальность (О.А. Араптанова, Г.В. Антонов, В.В. Бояркина). В настоящее время социальный мир построен на активном включении онлайн-технологий, мультимедийной продукции, телевизионных зрелищ. Дети, их родители огромное количество времени проводят «по ту сторону» экрана, будь то телевизор, компьютер или иной гаджет. При этом педагоги, психологи бьют тревогу, говоря о том, что «…многие яркие российские мультфильмы полны агрессии. А главные герои порой не воспитывают добрыми поступками, а подают ломающие психику детей отрицательные примеры» [Нагель, 2019]. Видеоролики, мультфильмы, кинофильмы разрушают систему традиционных семейных ценностей, ломают принятую модель воспитания, негативно сказывается на психическом развитии детей и подростков. И если сначала они активно используются родителями в целях раннего развития детей, то потом вызывают трудности и проблемы в связи с излишней привязанностью детей к интернет-пространству.

Поддержка семьи, включение родителей как полноценных участников образовательных отношений становится безусловным приоритетом системы образования. При этом развитие психолого-педагогического потенциала родителей должно стать частью воспитательного процесса в образовательной организации и быть направлено на непрерывность образовательного и самообразовательного процессов родителей, обеспечивающих высокий уровень решения конфликтов в детско-родительских взаимоотношениях [6]. При этом важно уйти от распространенного понимания «работы с родителями» как навязанного образца действий, формирование сформированных в школе представлений об идеальном родительстве. Как пишет Н. Пастернак, «выявляя трудности во взаимоотношениях между детьми и родителями, школа порой задает детям такие вопросы, которые могут этим взаимоотношениям только повредить» [3]. Именно ориентация на ресурсы семьи для развития ребенка и дефициты самих родителей должна стать определяющими при формировании системы родительского просвещения в Красноярском крае. С учетом указанных ранее возможных проблем семьи, связанных с воспитанием детей, построение системы родительского просвещения, обеспечение взаимодействия и поддержка института семьи в краевой системе образования должна строиться на следующих принципах:

информированность родителей о возможности получения психолого-педагогической помощи. Оказываясь в кризисной ситуации, ситуации неопределенности родители зачастую оказываются неспособными ей противостоять, не имеют знаний и опыта правильной реакции. В поиске ответа на свои вопросы, они могут обращаться к разным специалистам, не всегда квалифицированным, либо вообще не прикладывают усилий по разрешению ситуации, предпочитая ожидать ее самостоятельного разрешения. Важно сформировать единое информационное пространство, в котором будет размещена информация не только о путях получения помощи, но и о признаках, при которых необходимо обратиться на консультацию к специалисту. В целях информирования родителей о возможностях получения психолого-педагогической, методической и консультативной помощи в крае функционирует информационный сайт мыпомогаемродителям.рф, на котором не только размещена информация о консультационных службах, специалистах консультирования, методические

материалы для родителей, но и есть возможность записи на получение консультации. Для информирования используются и другие организации социальной сферы: медицины, социальной защиты, культуры, а также массовые мероприятия, где могут присутствовать потенциальные получатели помощи. Используются и другие ресурсы, например, средства массовой информации, социальные сети, информационные баннеры, официальные сайты учреждений. Вместе с тем в огромном потоке рекламной информации у родителей может формироваться недоверие к рекламным объявлениям, к которым они могут отнести и предложение получения консультативной помощи;

доступность получения консультативной помощи родителям (*законным представителям*). Родители являются полноправными участниками образовательного процесса. Осуществляя воспитание, обучение и развитие своих детей, взрослые часто обращаются за помощью, в том числе и к различным консультантам. Формат психолого-педагогического консультирования становится все более востребованным. Необходимо, чтобы любой родитель независимо от своего места жительства, уровня владения им компьютерной техникой, его технической оснащенности, наличия возможности организовать присмотр за ребенком мог получить консультативную помощь психолога, дефектолога, логопеда, учителя и других специалистов системы образования в удобное для себя время и форме. Для решения этой задачи и повышения компетентности родителей по вопросам развития и образования детей в крае выстраивается работа *краевой комплексной системы оказания услуг консультативной помощи родителям, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей*. При этом создается необходимая инфраструктура консультативных служб: оснащение помещений для консультирования родителей с местами для присмотра за детьми и зоной ожидания для родителей, разработка методического обеспечения, повышение квалификации специалистов, оказывающих консультативную помощь.

Особую значимость в данный момент приобретает возможность получения помощи в дистанционной форме. Прошедший год показал особую востребованность такого рода консультаций, особенно родители нуждались в консультации психолога, что было связано с ситуацией неопределенности и нехватки информации. Дистанционный взаимодействия удобен и родителям из отдаленных территорий, обеспечивая им доступность получения помощи специалистов краевого уровня.

вариативность получения психолого-педагогической помощи. С учетом описанной ранее семейной проблематики только консультативной помощи не всегда достаточно для оказания полноценной психолого-педагогической помощи и поддержки. В связи с чем необходимо выстраивать систему сопровождения, обеспечивающую родителям возможность выбора формы и места получения помощи. И прежде всего мы говорим об образовательных организациях, в которых дети проводят больше всего времени, специалисты которых наблюдает дети, взаимодействуют с семьями чаще всего. В настоящее время актуальными являются задачи развития психологической службы в системе образования Красноярского края, учитывающей необходимость обеспечения комплексной психолого-педагогической поддержки семьи с учетом их конкретных потребностей и запросов. Психологические службы, включающие педагогов, специалистов сопровождения, администраторов, заинтересованных в создании

безопасной психологической среды, психологизации образовательного процесса, должны появиться в каждой образовательной организации. Уже сейчас складываются успешные практики сопровождения, предусматривающие вариативность сопровождения детей и их семей.

В целях индивидуализации образовательного маршрута, учета образовательных потребностей детей, включения родителей в построение образовательной траектории в образовательных организациях действуют психолого-педагогические консилиумы.

Для родителей детей дошкольного возраста, в том числе обеспечивающих получение образования в семейной форме, действуют различные формы сопровождения: консультационные пункты, лекотеки, службы ранней помощи, семейные клубы, службы домашнего визитирования, детско-родительские коррекционно-развивающие занятия.

Начиная с 2020–2021 учебного года одной из задач развития образования стала перестройка системы воспитания в школе. Во всех общеобразовательных организациях разработаны программы воспитания, при этом важной частью является организация работы с родителями, которые должны стать не просто объектами педагогического воздействия, а активными участниками образовательных отношений. Родители становятся не просто получателями информации, они включаются в вопросы управления школой, создания благоприятной психологической среды, создания школьного уклада. Меняются формы взаимодействия: на смену традиционным родительским собраниям приходят родительские клубы, родительские мастер-классы, благотворительные акции, совместные проекты, квесты и другие мероприятия. Развиваются новые форматы дистанционного взаимодействия: видеовстречи, видеозаписи выступлений специалистов по различным направлениям профилактики, дистанционные консультации. Активно используются официальные сайты организаций, электронные дневники, родительские чаты популярных мессенджеров.

Помимо непосредственно образовательных организаций психолого-педагогическое сопровождение детей, испытывающих трудности в освоении образовательных программ, развитии и социальной адаптации, предоставляется в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМиСП), а также в образовательных организациях. Необходимо отметить, что в ЦППМиСП обучающиеся и их родители могут получить помощь, недоступную в образовательных организациях, например, кризисное сопровождение, раннюю помощь, коррекцию деструктивных и аутодеструктивных проявлений. Это требует и иной подготовки специалистов, использования разных методов и технологий. В крае сейчас функционируют 23 ЦППМиСП, но необходимо поэтапно расширять их сеть, стремясь к появлению такой организации на территории каждого муниципального образования.

Кроме того, специалисты ЦППМиСП не только оказывают психологическую поддержку непосредственно детям и их семьям, но и обеспечивают методическое сопровождение психологических служб, педагогов-психологов общеобразовательных организаций.

Большим ресурсом для психолого-педагогической поддержки родителей являются социально ориентированные некоммерческие организации. Зачастую они имеют опыт эффективной деятельности по конкретному направлению, владея большим спектром технологий, например, профилактики суицидального поведения или взаимодействия с детьми с

расстройствами аутистического спектра. Важно использовать общение со специалистами подобных организаций в целях повышения эффективности психологической деятельности и развития вариативности получения помощи для родителей.

учет родительского запроса. Эффективность оказания психолого-педагогической помощи напрямую зависит от мотивации включения родителей в совместный процесс. Здесь можно выделить несколько аспектов. Первый связан с ожиданием родителя от психолога. К.В. Ягнюк выделяет три типичных варианта поведения родителей на встречах с психологом. Первый – это требование совета по воспитанию. Как правило, требование связано с изменением поведения ребенка здесь и сейчас. Второй вариант связан с требованием включения ребенка в коррекционную группу. Оба варианта характеризуются бессознательным отказом от самостоятельной работы, апелляцией к научному авторитету или особо эффективному методу при снятии с самих себя всякой ответственности за ход дальнейшей работы. Третий вариант, к сожалению, встречающийся не так часто, связан с истинным побуждением к поиску психологической помощи и с готовностью активно эту помощь воспринимать. При этом варианте родитель не переносит ответственность за свои проблемы, воспитание ребенка, установление детско-родительских отношений на психолога, а ищет в нем опору и возможность сотрудничества [8].

Второй аспект связан с содержанием запроса. Большинство обращений к психологу связано с проблемами, возникающими в процессе воспитания детей. Конечно, не всегда эти вербально предъявляемые проблемы отражают истинное положение ребенка в семье и даже смысл обращения к психологу. Зачастую родителю проще обратиться к профессионалу, ссылаясь на трудности с воспитанием детей, нежели попросить помощи в решении своих непростых «взрослых» проблем. Содержание проблем детско-родительских отношений может быть очень разнообразным, от мелких детских капризов и упрямства в дошкольном детстве до полного непонимания и очень сильных негативных чувств в подростковом возрасте и ранней юности. По данным краевой службы консультирования к наиболее популярным запросам от родителей относятся понимание норм развития ребенка, его возможное отставание от других детей, взаимоотношения в семье, со сверстниками, с другими взрослыми, помощь ребенку в обучении в школе, эффективные методы воспитания, борьба с вредными привычками и развитие правильных, подготовка ребенка к школе/детскому саду, помощь в адаптации, права и обязанности родителей по отношению к образовательным учреждениям, инклюзивное образование.

С учетом этих аспектов осуществляется подготовка специалистов, организуется необходимое повышение их квалификации, изменение штата консультантов при необходимости.

поддержка родительских инициатив. Родители, являясь первичной средой социализации ребенка, исходя из их потребностей и возможностей, опорой выступают инициаторами системных изменений, благоприятно влияющих на систему образования в целом. Это особенно важно и ценно для краевой системы образования. У нас есть примеры такого сотрудничества. Благодаря в том числе родительскому участию в отдельные образовательные организации г. Красноярска внедрена технология обучения детей с

расстройствами аутистического спектра «ресурсный класс». Ежегодно родители выступают инициаторами проведения Большого родительского собрания, на котором совместно с органами власти в области образования поднимаются вопросы повышения эффективности системы образования детей. Часто родители инициируют проведение массовых мероприятий, благотворительных акций в образовательных организациях.

Таким образом, на основе имеющихся в настоящее время нормативных документов, сложившейся практики школьно-родительских отношений, имеющих ресурсов и возможностей строится работа по переформатированию системы взаимодействия с родителями. Приоритетами при этом является активное включение родителей в вопросы общественного управления образовательной организацией, обеспечение вариативности получения образования ребенком и помощи семье, ориентация за запросы и дефициты родителей при выборе форматов и содержания взаимодействия. Кроме того, организована работа по созданию и развитию единого информационного поля для родителей о возможностях получения профессиональной психолого-педагогической, консультативной помощи.

Список литературы

1. Акрамова Ф.А. Психологическая помощь семье как необходимый фактор поддержки и укрепления семей / Ф.А. Акрамова // Институты развития человеческого потенциала в условиях современных вызовов: сборник статей XI Уральского демографического форума. – В 2 т. Т. II. – Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2020. – С. 5–10.

2. Арпентьева М.Р. Психолого-педагогическое сопровождение семьи и детства: современные проблемы семьи / М.Р. Арпентьева // Вопросы социально-психолого-педагогического сопровождения детей в современном мире: материалы Международной научно-практической конференции (Калуга, 1–3 декабря 2015 года) / Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского. – Калуга: ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2015. – С. 23–34.

3. Пастернак Н. Семья и школа: как школа «укрепляет» институт семьи / Н. Пастернак // Образовательная политика. – 2012. – №1 (57). – С. 90–93.

4. Психологические проблемы современной семьи в выстраивании детско-родительских отношений: учебно-методическое пособие / авт.-сост. Е.А. Овсяникова, Л.В. Годовникова, О.Е. Панич [и др.]; отв. ред. Н.С. Ткаченко. – Белгород: Эпицентр, 2019. – 68 с.

5. Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции / под ред. О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., Электрон, 2018. – 905 с.

6. Смирнова Р.В. Психолого-педагогический потенциал родителей в профилактике конфликтов в семье: безопасность, зона комфорта, благополучие семьи / Р.В. Смирнова, Г.Р. Джумагалиева, О.М. Коробкова [и др.] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/55PDMN320.pdf

7. Сулейманова С.С. Психологические проблемы современной семьи / С.С. Сулейманова, А.Д. Подольский // Психолог. – 2014. – №3. – С. 60–127.

8. Ягнюк К.В. Концепция запроса на психологическую помощь в отечественном психологическом консультировании и ее расширение на психотерапию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.psyoffice.ru/4693-jagnjuk-k.v.-koncepcija-zaprosa-na.html

Юшкова Наталья Борисовна
заместитель директора
МБОУ «СОШ №19»
г. Вышний Волочек, Тверская область
аспирант
ФГБОУ ВО «Тверской государственный
технический университет»
г. Тверь, Тверская область

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ 5–8 КЛАССОВ

Аннотация*: в рамках статьи рассматривается специфика психологической службы в образовательной организации, её структура и основные направления деятельности школьного психолога. Автор приводит примеры технологий коррекции психоэмоционального состояния учащихся 5–8-х классов.*

Ключевые слова*: психокоррекция, коррекционно-развивающая деятельность, эмоции, психоэмоциональное состояние, эмоционально-волевая сфера, психические процессы, психодиагностика.*

История развития психологической службы в образовательной организации помогает оценить роль педагога-психолога в образовательном процессе, выявить его специфические цели и задачи. В круг таких задач традиционно входят «психологическая профилактика, психологическое просвещение, психодиагностика, развивающая и психокоррекционная работа, психологическое консультирование, психологическая реабилитация» [7, с. 45]. Однако существует потребность в решении принципиально новых задач, например, таких как психологическое сопровождение инновационного образовательного процесса, психологическая помощь при подготовке к экзаменам (ОГЭ, ЕГЭ), Всероссийским проверочным работам и другое.

Сложности, сопутствующие психическому развитию в среднем школьном возрасте, во многом связаны с тем, что существенные психологические изменения (становление рефлексии, самосознания, понимания личностной цельности и уникальности) не сопровождаются изменениями из вне, то есть материальном или социальном положении детей, а потому не всегда своевременно осознаются взрослыми. Особенности их поведения, манеры одеваться, способы общения объясняются во многом их маргинальным положением – еще не взрослые, но уже и не дети. Высокая эмоциональная возбудимость усиливает их сензитивность к негативным реакциям взрослых, собственной неуспешности, внешней непривлекательности, часто вымышленной, а частично связанной с быстрым ростом и созреванием. Это делает их самооценку особенно неустойчивой, повышает вероятность изменений в поведении и общении [2, с. 13].

Родители хотят от ребенка нормативного поведения. И иногда не понимая, как это сделать, используют всякого рода наказания и запреты. Это

часто приводит к возникновению трудностей и разногласий, что вызывает эмоциональные переживания, проявляющиеся в замкнутости ребенка и его незащищенности. В таких ситуациях он пытается найти понимание. В этот момент он является «ведомым»: его легко вовлечь в различные группы, организации, секты. Он может попробовать принимать алкоголь и другие запрещенные вещества.

В условиях современной жизни на детей обрушивается поток деструктивной информации: социальные сети, Интернет, компьютерные игры, которые оказывают негативное влияние на эмоциональную сферу. Также в возрасте 11–13 лет усиливается стремление к независимости от других и боязни ее по причине психологической неготовности к принятию ответственности за свои решения и поступки. Происходит процесс затруднения самопонимания: по мере «накопления» знаний о своей личности, приобретаемых в процессе общения со взрослыми и сверстниками, постоянного сравнения себя с «другими», усиливается внутреннее напряжение, обостряется чувство беспокойства. [1, с. 56]. Поэтому выявление психологических причин тех или иных проблем, трудностей в обучении и воспитании учащихся 5–8-х классов занимает в настоящее время одно из главных мест в работе школьного педагога-психолога. Чтобы вовремя среагировать на происходящие с обучающимся изменения, получить достоверную информацию об их психоэмоциональных проявлениях, определить причины неуспеваемости, поведенческих отклонений, изменений в развитии, педагог-психолог может использовать разные диагностические методы.

По определению К.М. Гуревича, задача психодиагностики состоит в сборе информации об индивидуально-психических особенностях детей, которая была бы полезна и им самим и тем, кто с ними работает [5, с. 46]. Психодиагностика в системе психологической службы школы имеет свои принципиальные особенности. В ряде исследований отмечается прежде всего необходимость различать психодиагностику «научно-исследовательскую» и «научно-практическую» [3, с. 11]. Если задача первой – устанавливать определенные закономерности психического развития, то цель второй – давать ответы на конкретный вопрос, выявлять причину конкретного психологического явления или нарушения. При этом диагностика причин не является для практического психолога самоцелью. Ее главная задача – разработка рекомендаций по психическому развитию ребенка или коррекции этого развития. В диагностике важно умение выделять психологическую проблему, правильно задавать вопрос. При этом необходимо получить нужную информацию от учителей, родителей, учащихся, проанализировать эту информацию и сформулировать вывод.

Выбор метода обследования – один из наиболее сложных этапов диагностико-коррекционной работы психолога. Один из существенных недостатков использования любых стандартизированных методик заключается в кажущейся легкости проведения анализа и выявления результата. Начинающий практический психолог думает, что сопоставление полученных им данных с ключом стандартизированной методики само по себе дает диагноз. Это неверно.

Обратимся к мнению Лоуреиса Френка, который писал: «Нельзя надеяться, что стандартизованная процедура сможет широко осветить индивидуальную личность как уникальную индивидуальность. Она также не сможет способствовать проникновению в динамические процессы

личности»[4, с. 43]. Поэтому даже прекрасное знание тестовых методик не дает права на категорическое экспертное решение, необходим еще глубокий психологический анализ и грамотная интерпретация комплекса разных показателей в их динамике. Особенно это важно учитывать школьному психологу, так как полученные в результате тестовых испытаний данные полностью не раскрывают ближайших возможностей школьника.

Еще Л.С. Выготский утверждал, что наличное состояние возможностей ребенка не дает правильного представления о ходе его психического развития, поскольку существенно важным является не только то, что может выполнить ребенок в настоящее время, но и то, чего он сможет достичь в ближайшем будущем, какова его «зона ближайшего развития» [2, с. 34]. Именно поэтому возникает необходимость построения отдельных диагностических методик в форме обучающего, формирующего эксперимента.

Опыт работы школьных психологов показывает, что применение одних и тех же стандартных, даже очень надежных методов, как правило, не дает возможности получить ответ на конкретный вопрос, поставленный перед ними. Психолог должен владеть самыми разнообразными методами – как высокоформализованными (техниками типа теста Векслера, MMPI, опросника Кэттелла, теста Амтхауэра и другие), так и низкоформализованными (наблюдение, беседа, проективные методы и прочие) [4, с. 68].

К. Роджерс, обращал внимание, что в настоящее время нельзя утверждать, что какой-то один метод «самый лучший» и «единственно правильный»[4, с. 89]. Также и Б.Г. Ананьев подчеркивал, что в диагностические методы должны быть эффективными и пригодными к массовому применению. [6, с. 24].Таким образом, применяя различные методики, психолог получает точную информацию об индивидуальных особенностях учащегося в том объеме, в котором это необходимо для выявления проблемы и ее психологической оценки.

Очень часто психолог должен получить такую информацию о ребенке быстро и оперативно. Отсюда острая потребность в методиках, не связанных с громоздкой процедурой обработки и позволяющих осуществить экспресс-диагностику. Экспресс-методики большей частью основаны на качественном анализе высказываний, продуктов деятельности, способов выполнения заданий и так далее. [4, с. 12]. В качестве таких психодиагностических средств могут быть использованы так называемые функциональные пробы. Чтобы более глубоко и тонко определить причины того или иного психологического явления, психолог должен уметь сочетать собственные впечатления с заключениями, полученными в результате применения тестовых и других объективных методик. Поэтому практический психолог должен постоянно искать связь между научно-диагностируемым признаком состояния и наблюдаемыми реакциями в поведении, мимике, жестикуляции, в голосе, взгляде, в вегетативных проявлениях.

Работа психолога по изучению психического и личностного развития обучающихся 5–8-х классов обязательно должна приводить к выработке конкретных рекомендаций. Для осуществления развивающей и психокоррекционной работы педагог-психолог разрабатывает и осуществляет программы, направленные на формирование личности с учетом задач развития обучающегося на каждом возрастном этапе. Так, например, в 5 классе

можно провести опрос о чувствах в школе, чтобы иметь представление об эмоциональном портрете класса. В 12 лет используют метод разноцветных писем, чтобы определить степень психоэмоционального комфорта подростков на разных занятиях. А в 7–8 классе практикуют экспресс-оценку диагностики самочувствия, активности и настроения [3, с. 35].

Таким образом, диагностируется проблема психологического здоровья учащихся 5–8-х классов и выбирается методика их коррекции. А поскольку спектр психоэмоциональных состояний велик, то различные методы диагностики помогают вовремя выявить отклонения в поведении обучающегося.

Следовательно, система психологической коррекции, направлена на смягчение эмоционального дискомфорта ребенка, повышение его самостоятельности.

Психоэмоциональное состояние – основа здоровья личности. Умение понять и простить, терпение, выдержка, любовь и вера во взрослеющего ребенка дадут нам, взрослым силы, а ему – шанс оправдать наши надежды, стать в дальнейшем самодостаточным человеком, с крепким внутренним стержнем, с высоким уровнем эмоционального и социального интеллекта, настоящей личностью.

Список литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учеб. пособ. / В.А. Аверин. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 1998.

2. Выготский Л.С. Проблемы психического развития ребенка / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во Академит педагогических наук РСФСР, 1956.

3. Изотова Е.И. Психологическая служба в системе образования / Е.И. Изотова. – М.: Академия, 2012. – 304 с.

4. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2012.

5. Марютина Т.В. Психология развития: учебник для студ. высш. психол. и пед. учеб. заведений / Т.В. Марютина, Т.Г. Стефаненко, К.Н. Поливанова [и др.]; под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Академия, 2001.

6. Психологическая служба образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusmedserver.ru/

7. Психология современного подростка / под ред. Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2005.

Для заметок

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Материалы
III Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 22 июля 2022 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайнер *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 03.08.2022 г.
Дата выхода издания в свет 05.08.2022 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 19,53. Заказ К-1019. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru