



ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Сборник трудов
IV 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
IV Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием
(Чебоксары, 20 сентября 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» Минобразования Чувашии

П24 Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 20 сентября 2022 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – 288 с.

ISBN 978-5-907561-63-2

В сборнике представлены статьи участников IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам педагогики и социологии.

В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907561-63-2
DOI 10.31483/a-10419

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

Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогика, психология, общество: от теории к практике»**.

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам педагогики и социологии. В представленных публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

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

Авторский коллектив сборника представлен городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Белгород, Владимир, Воронеж, Воткинск, Домодедово, Егорьевск, Екатеринбург, Елабуга, Иркутск, Казань, Калининград, Краснодар, Красноярск, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новомосковск, Омск, Оренбург, Орехово-Зуево, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Саратов, Тольятти, Тула, Улан-Удэ, Чебоксары, Челябинск) и Азербайджанской Республики (Евлах).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский государственный педагогический университет, Восточно-Сибирский государственный институт культуры, Государственный гуманитарно-технологический университет, Донской государственный технический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский юридический институт МВД РФ, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Московский государственный технический университет гражданской авиации, Московский государственный технологический университет «СТАНКИН», Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (ПКУ), Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижневартовский государственный университет, Омский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Российский государственный гуманитарный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Самарский юридический институт ФСИН России, Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Удмуртский государственный университет, Университет управления «ТИСБИ», Уральский государственный горный университет, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южный федеральный университет).

Большая группа образовательных организаций колледжами, школами, детскими садами, учреждениями дополнительного образования, бюджетными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели, аспиранты, студенты вузов, учителя школ, воспитатели и научные сотрудники.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов IV 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
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»
Министерства образования
и молодежной политики Чувашии
Ж.В. Мурзина

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Грязнов С.А.</i> Правовое просвещение школьников	9
<i>Грязнов С.А.</i> Роль вузов в формировании кадрового потенциала правоохранительных органов ...	11
<i>Зейналов М.А.</i> Постковидный синдром	13
<i>Лисогор М.Н.</i> Образование как один из приоритетов «мягкой силы» РФ во внешней политике	18
<i>Унанян А.А.</i> Наука социология: методология, теория и история дисциплины	20
<i>Шиваров В.Д.</i> Общие направления социальных процессов в образовании	23

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

<i>Большакова А.С.</i> Отражение проблем цифровой эры в кинематографической рефлексии: образ Двойника	26
<i>Некрасов С.И.</i> Симулякры и символы современной коммуникативной среды	29
<i>Скворцов А.И.</i> Архитектурно-художественное обновление русского православного храма как социальный запрос времени	32
<i>Узденов Т.Х.</i> Современная социальная философия: проблемы, позиции и пути	36
<i>Целищева З.А., Гутова С.Г., Самохина Н.Н.</i> Гибридные войны и терроризм в современном мире: новые угрозы и сложности	38

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

<i>Васильева Е.В., Марков А.В.</i> Применение законодательства в сфере изучения оценочной деятельности в Российской Федерации.....	41
<i>Муллагалиев Н.И.</i> Правовая политика в области регулирования профессионального спорта: от теории к практике	45
<i>Павловский Д.О.</i> Модернизация в образовательной среде в России: преимущества и перспективы развития.....	46
<i>Шалагин А.Е., Шалагин И.А.</i> Виктимология как научное направление и учебная дисциплина	50

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Байсалова М.А., Ефименко Л.И., Косинова Т.П.</i> Взаимодействие детского сада и семьи по формированию экологических навыков детей и взрослых	53
<i>Лаврентьев М.В.</i> Администрация и персонал бельгийских исправительно-воспитательных заведений для несовершеннолетних правонарушителей во второй половине XIX – начале XX в.	55
<i>Малова О.Н.</i> Результаты мониторинга качества дошкольного образования как управленческий аспект развития системы дошкольного образования в регионе.....	57
<i>Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г.</i> К вопросу о недостатках международных онлайн-обменов ...	64
<i>Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г.</i> Перспективы тандемного обучения	66
<i>Поздняков А.Н.</i> Проблемы реформирования российской средней школы в публикациях конца XIX – начала XX в.	68
<i>Соловьева Н.Г., Тараканова В.В.</i> Плодотворная работа в группе посредством взаимодействия студентов.....	73
<i>Тютян Ж.А.</i> Использование нетрадиционных техник рисования с детьми раннего возраста.....	77
<i>Ульянов И.И.</i> Педагогика и образование: история видов деятельности	78

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бушуева Е.В.</i> Зачем нужна цифровизация образования: понятие и задачи цифровизации	81
<i>Демьянов М.И.</i> Роль цифровой трансформации образования в повышении качества освоения образовательных программ	83
<i>Исаев А.С., Пряхина Н.А.</i> Программное обеспечение дистанционного проведения лабораторного практикума	85
<i>Степанов А.В.</i> Цифровизация в образовании: внедрение новейших технологий	90
<i>Судакова О.А., Судаков Д.В., Гордеева О.И., Судаков О.В., Якушева Н.В.</i> О проблемах цифровой трансформации образования в аспирантуре медицинского вуза во время этапа дистанционного обучения в период пандемии COVID-19.....	92
<i>Харланов А.С.</i> Влияние цифровой трансформации на процессы подготовки кадров и отечественные конкурентные преимущества в международном разделении труда	95

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Артюхова И.С.</i> Формирование у обучающихся здорового и безопасного образа жизни в курсе «Окружающий мир» в соответствии с ФГОС НОО.....	101
<i>Бакина Н.А.</i> Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством нетрадиционных техник изобразительности	103
<i>Башиева М.Ю., Кочешкова Ю.А.</i> Приемы и способы формирования умений старших дошкольников обсуждать и принимать решения.....	104
<i>Булбובה Т.И.</i> Роль начальной школы в воспитании и социализации младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО	107
<i>Валивач В.Ю., Лоренц В.В.</i> Возможности применения интернет-ресурсов в образовательном процессе основного общего образования (на примере обучения иностранному языку).....	110
<i>Валова Н.Н., Постникова Т.Ю., Мальгина М.Г., Учеваткина Л.М., Лысенкова Ю.И.</i> Проект физкультурно-оздоровительной направленности в ДОУ	113
<i>Дудина В.В., Филатова В.А., Тимофеева Н.Б.</i> Студенческий конкурс-фестиваль как форма реализации воспитательной работы в университете.....	115
<i>Ехалова Ю.Е., Алексеев М.В.</i> Элементы методики развития критического мышления студентов медицинского вуза при изучении английского языка	118
<i>Жмурова И.Ю.</i> Некоторые аспекты изучения тригонометрии в школьном курсе математики в современных условиях.....	121
<i>Кузнецова А.Н., Собянин Ф.И.</i> Сравнение технических компонентов в формировании коммуникативной компетенции посредством технологии диалогового обучения.....	123
<i>Лоренц В.В., Помялова Е.И.</i> Воспитательный потенциал технологии «перевернутый класс» ..	128
<i>Надеждин Е.Н.</i> Креативное мышление ИТ-специалистов: структура и особенности развития в системе магистерской подготовки.....	131
<i>Потанина Л.Т.</i> Ключевые подходы к воспитанию: традиции и перспективы	133

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Белицкий К.А.</i> Профессиональное обучение: важность и методика.....	136
<i>Белова Н.М.</i> Роль самостоятельной работы студентов в обучении иностранному языку	138
<i>Большова Ю.Е.</i> Практико-ориентированное обучение на занятиях по МДК 03.02 «Теория и методика развития речи у детей» как условие формирования профессиональных компетенций у студентов специальности 44.02.01 «Дошкольное образование»	141
<i>Власенко Т.П.</i> Теория и методика профессионального образования: привлекаемость профессионального образования для молодежи	143
<i>Кирилова С.А.</i> Имидж педагога: особенности и правила создания.....	145
<i>Нимаева И.Б.</i> Диалог культур и проблемы изучения переводной литературы в условиях национальной школы	148
<i>Парфенова О.В., Павлова К.А.</i> Подготовка будущих воспитателей в контексте персонализации высшего образования.....	152
<i>Рысева А.А.</i> Современные методы и стратегии организации образовательных процессов, применимые к преподаванию китайского языка и культуры	154
<i>Табатчикова К.Д.</i> Лингводидактические основы научной коммуникации.....	157
<i>Ушатикова И.И.</i> Структурно-содержательные аспекты подготовки будущего учителя к созданию развивающей среды на уроке.....	158
<i>Файзрахманова Л.Ф., Садовникова Е.Н.</i> Музыкальная форма в творчестве современных композиторов.....	161
<i>Халимова Н.М., Понамарева О.Л.</i> Изменение мотивации студентов в условиях конкурсного движения WORLD SKILLS RUSSIA	162
<i>Шапирова Р.Р.</i> Изучение в мотивации выбора профессии учителя студентами-первокурсниками.....	164
<i>Шатунова О.В., Виноградов В.Л.</i> «Феномен образовательной резильентности» как практико-ориентированный учебный курс для учителей	166

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Аширбекова И.В.</i> Пение мелодий с листа на уроках сольфеджио в 1–4 классах	168
<i>Гурома В.А., Середкина Н.В.</i> Преемственность игровой субкультуры к профессиональному ориентированию детей старшего дошкольного возраста	169
<i>Климовцов Д.И.</i> Взаимодействие общего и дополнительного образования: современные проблемы при управлении	170
<i>Панфилова В.В.</i> Тембровый слух: основные этапы и методы развития в ДМШ и ДШИ	172
<i>Петров А.А.</i> Обучение и воспитательный процесс: теория и методика	175
<i>Петрова О.Б.</i> «Москвой-столицей весь народ гордится», или Путешествие по старой Москве для школьников и их родителей	177
<i>Сергеева А.А.</i> Анализ мотивов выбора профильных педагогических классов обучающимися	182
<i>Сергеева С.А.</i> Современный воспитатель – лидер или руководитель?	184
<i>Хопренинова В.А.</i> К вопросу о создании онлайн-урока как средства формирования информационно-методических умений будущего учителя начальной школы	186

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Гаджимагомедов Ш.Г.</i> Коррекционная педагогика в начальном образовании	189
<i>Гренадерова Л.В., Разувай А.П., Черняева С.В.</i> Пассивная агрессия как следствие фрустрации у подростков	191
<i>Спиридонов Н.И.</i> Коррекционная педагогика: развитие, проблемы и перспективы	192
<i>Старкина Л.В., Гребнева Е.Н., Красикова Г.И., Корнеева С.В.</i> Интерактивные пособия в развивающей предметно-пространственной среде коррекционной группы ДОО для детей с нарушениями зрения	194
<i>Хабибулина Ю.М.</i> Особенности обучения младших школьников в условиях инклюзивного класса	196
<i>Цикалова Е.А., Минеева О.А.</i> Обследование экспрессивной речи детей с алалией	198

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (ОПЫТ ШКОЛЫ)

<i>Виноградская М.В., Фатьянова Е.А., Емельянова Э.Е., Ботнарюк Е.В.</i> Модель «Инклюзивный класс + Ресурсный класс». Создание условий для реализации инклюзивного образования в МБОУ СОШ №48 г. Белгорода	200
<i>Голиусова И.Ю., Белозерских А.В., Лазуренко В.А., Яготинцева С.Ф.</i> Индивидуализация образовательного маршрута в ресурсном классе. Диагностический этап	202
<i>Грибова М.М., Аверкина В.Н., Лобакина М.С., Михайлина Т.Г.</i> Дидактическое пособие «Визуально-текстовое расписание». Структурирование образовательного процесса для ребёнка с РАС в период адаптации к школьному обучению	208
<i>Аверкина В.Н., Стельмаченко Т.В., Романюк В.А., Решетняк Е.А.</i> Дидактическое пособие «Моя школа». Адаптация учащегося с РАС к условиям школьной среды	210

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

<i>Скубрий Д.В.</i> Инклюзивное образование: предпосылки создания толерантного общества	212
<i>Трошева Д.А.</i> Толерантность – основа инклюзивного образования	214

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

<i>Амбарцумян Н.А.</i> Мониторинг физической подготовленности учащихся как средство стимулирования физического совершенствования 15–16-летних школьников	216
<i>Амбарцумян Н.А., Толстых О.С.</i> Моделирование скоростно-силовых способностей девочек 11–12 лет средствами волейбола	219
<i>Баранник С.Ф.</i> Теория и методика физического воспитания	222
<i>Бондаренко В.А.</i> Возрастные особенности развития скоростных способностей юношей 16–17 лет	224
<i>Бочарова Д.В., Александров С.Г.</i> О заинтересованности студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова в выполнении ВФСК «ГТО»	227
<i>Иванова С.И.</i> Развитие мелкой моторики посредством массажного мяча	230
<i>Казарян Р.Г., Александров С.Г.</i> О роли физической культуры в укреплении здоровья лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях вуза	232

<i>Кеда Г.С.</i> Физическое воспитание как способ улучшения здоровья человека.....	234
<i>Кругликов Н.Ю., Суриков А.А., Кожанов В.И., Шашкова А.А.</i> Стратификация абдоминального ожирения организма учащейся молодежи с избыточной массой тела.....	236
<i>Максименко В.М., Александров С.Г.</i> Формирование спортивного стиля жизни студентов за счет популяризации в вузах смешанных единоборств.....	239
<i>Некрасов Е.А.</i> Внедрение инновационных технологий на занятиях по физической подготовке.....	241
<i>Орлова О.С., Александров С.Г.</i> Об отношении студентов вуза к здоровому образу жизни.....	243
<i>Панченко С.В., Шеронов В.В.</i> Спорт высших достижений как политический фактор международного влияния.....	246
<i>Саперникова М.А.</i> Физическая культура для личностей с отклонениями в здоровье.....	248
<i>Чепурной И.В.</i> Повышение уровня здоровья людей посредством занятий физической культурой и спортом.....	251

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Белова Н.М.</i> О роли коммуникативного и межкультурного подходов в обучении иностранному языку в неязыковом вузе.....	253
<i>Евграфов В.В.</i> Филологическое образование: проблемы и задачи науки.....	256
<i>Ковшевникова М.В.</i> Филологическая наука: роль, место в системе образования.....	258
<i>Павлюченок М.Б.</i> Этимология теонимов и культовое значение римских богинь малого медицинского пантеона как элемент гуманитаризации учебного процесса в медицинском вузе.....	260

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Закирова Г.М.</i> Психологическая суверенность и коммуникативная активность студентов.....	264
<i>Треушников А.И., Байкова Д.В.</i> Зарождение и упадок тестирования самоактуализации личности.....	266
<i>Шабоян А.К., Герасименко Е.Ю.</i> Использование принципа активного оператора при подготовке операторов-диспетчеров АСУТП НГК.....	268

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Акопян Ю.К.</i> Современное психолого-педагогическое сопровождение в образовательном процессе.....	271
<i>Быкадоров К.Д.</i> Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения субъектов образования.....	273
<i>Евтюгин М.А.</i> Психологическое развитие личности в образовательном и воспитательном процессе.....	275
<i>Прохода И.А.</i> Современное психолого-педагогическое сопровождение в образовательном процессе.....	277
<i>Стариковская Л.Г.</i> Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем тревожности в современном образовании.....	279
<i>Судаков Д.В., Судаков О.В., Белов Е.В., Гордеева О.И., Хатунцев А.В., Поляков К.М.</i> Роль педагога и наставника в формировании профессиональных качеств врача-ординатора.....	281
<i>Ясненко М.М.</i> Влияние пограничного расстройства личности на адаптивные способности и уровень академической успеваемости студентов.....	285

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Грязнов Сергей Александрович

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

ПРАВОВОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена изучению современной школьной образовательной системы и формирования в ней знаний по правоохранительной деятельности. Автором также представлены способы знакомства с деятельностью сотрудников правоохранительных органов.

Ключевые слова: молодое поколение, школьная система образования, правоохранительная деятельность, обществознание, физическая культура.

В связи с тем, что человек – это существо разумное, то потребность постоянно получать знания является основой его жизни. На протяжении всего времени существования письменности передача знаний была главной целью как ученого, так и философа. Возможность изучать информацию о прошлом, настоящем и будущем стало обязательным пунктом на пути становления человека. О первых школах известно много и по своей сущности они не сильно отличаются от современности: если раньше в основе обучения лежало Божье слово, то современные дисциплины более разнообразны и охватывают достаточное количество для комфортной жизни в обществе. Современные школьники получают знания по литературе, русскому и иностранному языку, математике, информатике, физике, химии, физической культуры, истории, обществознанию и праву.

В России роль традиционно школьного образования сводится не только к передаче определенной суммы знаний, но и к формированию у подрастающего поколения жизненных установок, что логично: на службу, на работу, на учебу в вуз приходит человек с уже сформировавшимся нравственно-ценностным личностным компонентом.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) уделяют значительное внимание формированию личности гражданина в целом, развитию патриотизма, законопослушного поведения, гражданственности. Таким образом, как и в советское время, современной российской школе вновь делегированы функции, делающие ее основным форпостом формирования личности гражданина Российской Федерации.

Так называемая подростковая жестокость, выражающаяся в драках, унижениях сверстников и более младших детей, в издевательствах на животными и актах вандализма, существовали всегда, в том числе и в считающемся благополучным периоде «развитого социализма» 1970–1980-х гг. Просто они намного реже становились достоянием гласности и не служили примером, тем не менее нашли отражение в художественных произведениях, многократно поднимались в педагогической литературе, в том числе и у А.С. Макаренко [1, с. 33].

Тем не менее социальные вызовы, провоцирующие молодежь на совершение противоправных поступков, усиливаются. Так, еще 10 лет назад не существовало проблемы угрозы воздействия на детей злоумышленниками в сети Интернет, на школьные дискотеки пытались пронести спиртное, а не наркотики. Совсем недавно возникла новая волна деяний на грани правового поля – опасные селфи, ругерство, сталкерство и т. д.

Данные направления деятельности подростков и молодежи связаны не только с угрозами их собственному здоровью, но и напрямую ведут к нарушению закона (например, проникновение на охраняемую территорию, создание заведомо опасной ситуации на дороге и в транспорте, кражи товаров и лекарственных веществ, публичные оскорбления и хулиганство).

Стоит отметить, что школьное образование не только помогает расширить свой кругозор и получить требуемые знания, но и помогает человеку адаптироваться в обществе, в котором он будет жить и работать. Одним из основных требований со стороны государства, которое оно выдвигает современной образовательной системе, направлено на обучение современных подростков тем жизненным тезисам, которым они должны следовать на протяжении всей своей жизни.

Школьный период – это время, когда присутствует не только большой интерес ко всему неизвестному, но и повышается желание проявлять себя и участвовать в той деятельности, которая будет яркой и заметной. Именно в этот момент подросток наиболее уязвим к тому, чтобы нарушить закон. Для правоохранительной системы именно подростки от 12 до 17 лет – это самый опасный и наименее контролируемый слой гражданского общества в Российской Федерации, так как они наиболее чаще остальных совершают административные правонарушения. И если часть подростков в период взросления и полного становления личности в студенческих организациях перерастают свое стремление нарушать закон, то другая часть не только продолжает действовать против российского законодательства, так и иногда переходят к более серьезным правонарушениям.

Важность школы отрицают большинство современных социологов и психологов, так именно в школьные годы человек способен впитать в себя наибольшее количество информации, независимо от ее качества и полезности для общества. Современная образовательная система направлена на то, чтобы создать законопослушного гражданина, способного полностью следовать в рамках закона.

Как показывает практика, в формировании правильного представления о важности правоохранительной деятельности и соблюдения закона у современного подростка выполняет ряд различных школьных дисциплин, которые являются обязательными для изучения для всех классов школьных учреждений, независимо от их направления.

Рассмотрим несколько предметов обучения и их влияние на формирование знаний правоохранительной направленности у современно ученика школы. Прежде всего, это обязательная физическая подготовка учеников и сдача нормативов. Для будущего сотрудника правоохранительных органов важно быть в хорошей физической форме, так правоохранительная деятельность различных структур чаще всего подразумевает использование своих физических данных для погони и задержания преступника. Школьник с хорошей физической подготовкой при поступлении в российский юридический вуз успешно пройдет все предложенные нормативы и будет обладать возможностью поступить на бюджет [2, с. 118].

Конечно, не только физическая подготовка должна быть обязательным компонентом для школьника, который мечтает связать свою жизнь с правоохранительной деятельностью. Обществознание – это такая же важная наука, как русский язык и математика, который должен быть хорошо изучен еще до поступления в юридический вуз. Из определения следует, что обществознание – это наука об обществе и групп гражданских лиц Российской Федерации, а также о происходящих общественных процессах и связей между разными людьми. Соответственно, при изучении обществознания школьник получает информацию о том, как современное общество взаимодействует друг с другом, что регулирует это взаимодействие, на какие законы опираются люди при общении и взаимодействии между собой. Школьная программа предмета «обществознание» включает в себя также изучение нормативно-правовой базы Российской Федерации, что является важной составляющей для будущего сотрудника правоохранительных органов. Студент, поступающий на специальности правоохранительной направленности, должен понимать, какие юридические нормы должны соблюдаться в Российской Федерации, что регулирует правоохранительную деятельность, а также какие специфические нормативно-правовые акты могут фигурировать при составлении административного или уголовного судебного разбирательства над преступником в Российской Федерации.

Формирование знания в правоохранительной деятельности в Российской Федерации в школьном образовании также касается и посещения сотрудников правоохранительных органов школьных учреждений. Школьники из первых уст получают интересную и нужную информацию не только об опасности нарушения российского административного и уголовного законодательства, но и узнают истории о реальных делах сотрудников различных правоохранительных структур. Таким образом, ученики российских школ могут понять, нравится ли им изучение по юридической направленности и хотят ли они в будущем связать свою жизнь с правоохранительной деятельностью в Российской Федерации.

Современная школа – это не только инструмент для получения знаний по выбранной профессии или расширения кругозора человека, это также система различных образующих институтов и структур молодого поколения, которое учится жить в обществе Российской Федерации. В настоящее время школьное образование предоставляет подростку возможность узнать о том, что такое право, какие права есть у него и у окружающих его людей, какие поступки относятся к нарушению закона и по каким причинам их подразделяют на административные и уголовные наказания. Для создания комфортной жизни внутри любого общества требуется полное подчинение и следование российскому законодательству, что и предоставляет школьное образование.

Список литературы

1. Скрипник Л.Ю. Школьное образование как пространство формирования культуры правового и безопасного поведения / Л.Ю. Скрипник, О.Б. Алпатова // Проблемы современного образования. – 2018. – №1. – С. 24–35.
2. Аксютин З.А. Социальное воспитание как проблема правоохранительной деятельности / З.А. Аксютин, С.А. Маврин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2010. – №3 (42). – 118 с.

РОЛЬ ВУЗОВ В ФОРМИРОВАНИИ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос важности и необходимости высших учебных учреждений в создании новых кадров правоохранительных органов. Автором изучены положительные факторы высших учебных заведений в развитии профессиональных качеств у студентов.

Ключевые слова: высшее учебное учреждение, правоохранительные органы, образование, студент, Россия.

Ежегодно свыше 470 000 человек прекращают свою рабочую деятельность и выходят на пенсию по различным причинам. Следовательно, более 470 000 рабочих мест освобождается от квалифицированного сотрудника и появляется серьезная необходимость замещать ушедших сотрудников новыми. Становится очевидно, что необходимость в новых кадрах испытывает каждая сфера Российской Федерации, независимо от ее направления деятельности и структуры ответственных кадров. Для создания новых профессиональных и квалифицированных сотрудников требуется увеличивать количество молодых кадров, которые должны обучаться по профильным предметам. Стоит отметить, что при наличии высшего образовательного сегмента подготовка новых кадров проходит в более ускоренном темпе, чем при отсутствии системы образования в принципе [1, с. 28].

Правоохранительная сфера, как и другие существующие сферы деятельности Российской Федерации, неразрывно связаны с необходимостью развития и осуществления подготовки молодых кадров к реальной рабочей деятельности. По статистике, ежегодно по всей России обучается свыше 170 000 студентов по правоохранительному направлению, в зависимости от специальности и выбранной профессии. О важности осуществления и развития именно высшего образования говорят следующие факторы.

1. Необходимость тщательной подготовки молодых кадров. Для создания юридически подготовленных сотрудников требуется максимальное обеспечение их требуемыми знаниями по профессиональным дисциплинам. Без указанных знаний сотрудник не сможет выполнять свои обязанности на 100%, что может привести к тяжелым последствиям как в рабочей деятельности, так и в жизни в целом.

2. Возможность в ускоренном темпе предоставить большой багаж знаний. Система высшего образования подразумевает удобное формирование главных тезисов и основ правоохранительной деятельности. За семестр студент правоохранительной направленности обучения изучает около 10 различных дисциплин и получает исчерпывающее количество знаний, необходимых для выполнения своих рабочих обязанностей. Система образования выстроена так, что после обучения студент может приступать к работе без дополнительного обучения или адаптации к новым условиям работы, а полученных знаний становится достаточно для продолжительного выполнения задач.

3. Возможность иметь диплом о высшем образовании международного образца. Для многих студентов даже правоохранительной направленности такой пункт может стать началом международной карьеры. Такие студенты могут получить возможность без дополнительного образования начать свою рабочую деятельность в другом государстве. Высшее образование при поступлении на работу играет приоритетную роль, так как работодатель может оценить знания и умения возможного сотрудника по оценкам и данным из его диплома о высшем образовании.

4. В высшем учебном заведении предоставляется только отобранная и точная информация. До начала учебного года преподавательский состав полностью обновляет методическую программу по всем используемым предметам и дисциплинам. Такие действия обусловлены двумя факторами: желание обновить уже устаревшую информацию и введение новой в программный план обучения, а также компоновка имеющихся юридических норм и законов в удобный формат в виде кратких конспектов. Образование в высшем учебном заведении всегда направленно на постепенное расширение знаний до достаточного объема. В обязанности высшего учебного заведения входит тщательное изучение программы в соответствии с общепринятыми стандартами [2, с. 35].

5. Вовремя обучения по одной специальности студент правоохранительной направленности обучения может получить второе по смежной сфере. Большим плюсом современной образовательной системы в Российской Федерации является тот факт, что студент может совмещать очную форму обучения с заочной и одновременно изучать сразу два направления правоохранительной деятельности. Например, при обучении по специальности «Экономическая безопасность» студент может параллельно обучаться на заочной форме следующим специальностям: «Уголовное право», «Конституционное право», «Адвокатское дело», «Криминология» и другие направления. Таким образом, после окончания обучения студент будет подготовлен сразу по двум направлениям правоохранительной сферы и может выполнять смежные обязанности на новом рабочем месте.

Стоит отметить, что эффективность высшего учебного учреждения в становлении профессионализма среди сотрудников правоохранительных органов достигает практически 70%. Такие цифры объясняются тем, что большинство студентов за 4–5 лет обучения успевают получить достаточный багаж знаний, пригодный для выполнения всех поставленных начальством задач, независимо от их сложности. Даже действующие сотрудники правоохранительных органов при нехватке квалифицированных знаний могут пройти полноценное или частичное обучение в высшем учебном заведении для расширения собственных возможностей в выбранной специальности. Следовательно, высшего учебного заведения является наиболее универсальным способом обучения у всех типов участников правоохранительной деятельности.

Большинство социальных процессов, происходящих в нашей стране, предполагает решение задач по более эффективной подготовке юридических кадров. А вопросы совершенствования юридического образования, в свою очередь, требуют как теоретического обсуждения, так и практической работы по внедрению в учебный процесс современных методических приемов.

Новые подходы к образовательной деятельности предполагают понимание образования, полученного в любой форме и в любом объеме, как незавершенного. В эпоху информационной цивилизации процессы получения и обновления знаний должны быть включены во все сферы производства и управления. Идея непрерывного образования должна реализовываться во всех учебных заведениях, но лишь система учебных заведений, направленных на повышение квалификации, в определенной степени реализует современную задачу получения образования в течение всей жизни. Эти учебные заведения могут выступать плацдармом развертывания программ непрерывного образования, реализации инновационных процессов в образовании [3, с. 47].

Перед юридическими учебными заведениями стоит задача готовить таких сотрудников правоохранительных органов, которые помимо профессиональных качеств должны иметь также и особые личностные качества, связанные с ответственностью перед обществом за последствия принимаемых решений и за интересы страны в целом. Такие качества характеризуют тип профессионального мышления, которое в языке права можно именовать «публично-ориентированным». Юрист с подобным публично-ориентированным мышлением должен обладать умением прогнозировать системные последствия принимаемых им профессиональных решений. Профессионально компетентный сотрудник должен осознавать социальную значимость правоохранительных и иных юридических практик, понимать, что они существенным образом определяют развитие государства и общества, влияют на судьбы реальных людей. Безусловно, сформировать социоцентрические мировоззренческие позиции сложно, но крайне необходимо, когда речь идет о подготовке правоохранителей.

Как говорилось в работе ранее, необходимость высшего учебного заведения в создании новых кадров правоохранительных органов постоянно растет. Большое количество современных правоохранительных структур также выражают свое желание о привлечении новых и молодых кадров, которые могут в более короткие сроки разобраться в работе сложных информационных программ и технологий, например. Развитие современной правоохранительной системы возможно только при развитии системы образования этих сотрудников, а образование, в свою очередь, может быть квалифицированным и полноценным при возможности длительного многолетнего изучения всех норм правоохранительного права Российской Федерации, что и предоставляет образование в высшем учебном заведении правоохранительной направленности в современной России.

Список литературы

1. Дмитраков А.М. Формирование профессионально-психологической готовности специалиста в образовательных организациях МВД России / А.М. Дмитраков, Н.А. Алексеев, Н.Б. Кутергин [и др.] // ППД. – 2013. – №2. – 28 с.
2. Васильев В.В. Непрерывное образование сотрудников органов внутренних дел в свете компетентностного подхода / В.В. Васильев // Научный диалог. – 2017. – №10. – С. 27–41.
3. Русинов Р.К. Реализация компетентностной парадигмы профессионального образования сотрудников правоохранительных органов / Р.К. Русинов // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2014. – №2 (28). – С. 43–56.

Зейналов Магомед Асад оглы
канд. мед. наук, ст. врач, советник РАЕ
Центральная городская больница
г. Евлах, Азербайджанская Республика

ПОСТКОВИДНЫЙ СИНДРОМ

Аннотация: в условиях пандемии COVID-19 перед медициной встал ряд новых проблем, одной из которых является постковидный синдром. У многих людей, перенесших COVID-19, симптомы могут сохраняться в течение длительного времени, существенно влияя на качество жизни и работу. Это называется постковидным синдромом.

Ключевые слова: постковидный синдром, пандемия, ковид.

Определение. Постковидные состояния, люди, которые были инфицированы вирусом, вызывающим COVID-19, могут испытывать долгосрочные последствия своей инфекции, известные как постковидные состояния (PCC) или длительный COVID-19. Постковидные состояния названо разными именами, в том числе: длительный COVID, длительный COVID-19, пост-острый COVID-19, пост-острые последствия инфекции SARS CoV-2 (PASC), долгосрочные последствия COVID и хронические COVID-19. Нужно знать условия после ковида могут включать в себя широкий спектр текущих проблем со здоровьем; Эти условия могут длиться недели, месяцы или годы.



Рис. 1

Постковидный синдром (постковидный, давнокوفيدный) – новое, еще малоизученное явление в современной терапевтической практике. Однако, несмотря на это, данная нозология уже признана мировым медицинским сообществом и заняла свое место в МКБ-10. По статистике, 10–20% людей, переболевших COVID-19, имеют признаки постковидного синдрома.

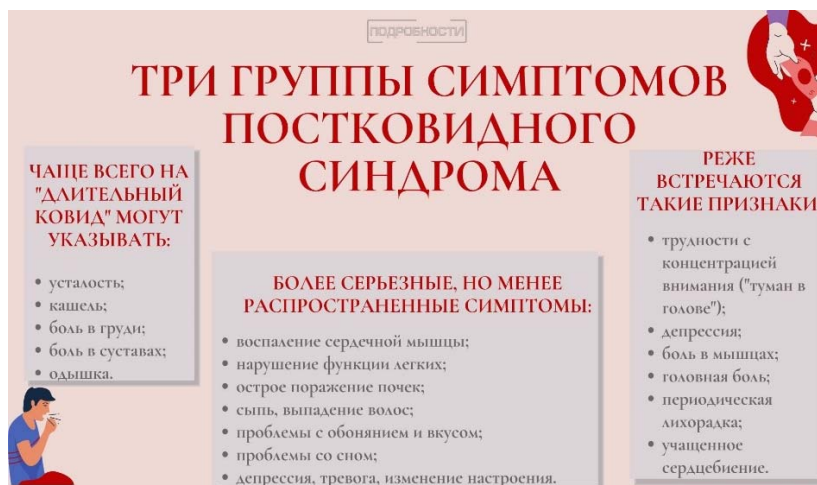


Рис. 2

Различные симптомы сохраняются до 3–6 месяцев после заражения. Некоторые исследователи разделяют пост-COVID и длительно-COVID, рассматривая первые как осложнения вылеченного COVID-19, а вторые – как хроническую персистенцию вируса в организме. Причины; Этиология пост-ковидного синдрома напрямую связана с перенесенной коронавирусной инфекцией. По данным ВОЗ, клиническое выздоровление при легком течении COVID-19 происходит примерно через 2 недели, а при среднетяжелом и тяжелом – через 3–6 недель. Однако было замечено, что некоторые симптомы у пациентов сохраняются в течение нескольких недель и даже месяцев после излечения инфекции, а ПЦР-тест на коронавирус становится отрицательным. Предполагается, что пост-COVID-синдром может быть связан с: остаточное воспаление (реконвалесцентная фаза); длительная персистенция SARS-CoV-2 в латентных очагах (латентная инфекция, как герпес или ВИЧ); синдром ПИТ (длительная им-мобилизация, искусственная вентиляция легких); социальная изоляция. Факторы риска согласно имеющимся на сегодняшний день наблюдениям, наиболее подвержены развитию пост-COVID-синдрома следующие группы пациентов: взрослые старше 50 лет; лица, перенесшие тяжелую форму ковидной инфекции и длительную вентиляцию легких; людям с хроническими заболеваниями: ХСН, легочной патологией, артериальной гипертензией, ожирением, сахарным диабетом, аутоиммунными заболеваниями. Корреляция между тяжестью клинического течения COVID-19 и частотой и/или выраженностью пост-COVID-симптомов наблюдается не всегда. Поствирусные синдромы характерны для периода реконвалесценции после других коронавирусов (в частности, SARS-CoV-1 и вызванных им ОРВИ), а также гриппа, инфекционного мононуклеоза, Ку-лихорадки, бруцеллеза и др. Условия после ковида чаще встречаются у людей, у которых тяжелые заболевания COVID-19, но любой, кто был заражен вирусом, который вызывает COVID-19, может испытывать условия после ковида, даже у людей, у которых было легкое заболевание или нет симптомов от COVID-19. Люди, которые не вакцинированы против COVID-19 и заражены, также могут подвергаться более высокому риску развития состояний после ковида по сравнению с людьми, которые были вакцинированы и имели прорывные инфекции. Нет единого теста для условий после ковида. В то время как большинство людей с условиями после ковида имеют доказательства инфекции или заболевания COVID-19, в некоторых случаях человек с условиями после ковида, возможно, не проверял положительный результат на вирус или известно, что они были инфицированы. Партнеры работают над тем, чтобы больше понять, кто испытывает условия после ковида и почему, в том числе о том, подвергаются ли группы, подверженные непропорциональному воздействию COVID-19 с более высоким риском. Что такое длинный цикл COVID-19 и каковы его симптомы? По данным Центров по контролю и профилактике заболеваний (CDC), у людей с длинным ковидом есть ряд новых или текущих симптомов, которые могут длиться недели или месяцы после того, как устная деятельность. Примеры общих симптомов длинного про-ковиды включают: Усталость или усталость. Трудности с мышлением или концентрацией (иногда называют «туманом мозга»). Одышка или затруднение дыхания. Головная боль. Стойке головокружение, сердцебиение, боль в груди, кашель, боли в суставах или мышцах, депрессия или беспокойство, жар, потеря вкуса или запаха. Этот список не является исчерпывающим. Некоторые люди также испытывают повреждение нескольких органов, включая сердце, легкие, почки, кожу и мозг. Длинный ковид – это физическое или психическое нарушение. Физическое нарушение включает любое физиологическое расстройство или состояние, затрагивающие одну или несколько систем организма, в том числе, среди прочего, неврологические, дыхательные, сердечно-сосудистые и кров образовательные системы. Умственное нарушение включает любое психическое или психологическое расстройство, такое как эмоциональное или психическое заболевание. Длинный ковид – это физиологическое состояние, затрагивающее одну или несколько систем организма. Например, некоторые люди с длинным

опытом проковида: Повреждение легких. Повреждение сердца, включая воспаление сердечной мышцы. Повреждение почек. Неврологическое повреждение. Повреждение системы кровообращения, приводящее к плохому кровотоку. Через несколько месяцев после начала пандемии есть все больше и больше доказательств в поддержку теории о том, что новый коронавирус может заразить кровеносные сосуды, что может объяснить не только высокую распространенность сгустков крови, ударов и сердечных приступов, но также. Ответ на разнообразный набор симптомов от ног до головы, который появился. Все эти осложнения, связанные с COVID, были загадкой. Мы видим коагуляцию крови, мы видим повреждение почек, мы видим воспаление сердца, мы видим инсульт, мы видим энцефалит (отек мозга)», – говорит Уильям Ли, доктор медицинских наук, президент Фонда ангио генеза. «Все многие, казалось бы, не связанные с явлениями, которые вы обычно не видите с SARS или H1N1, или, честно говоря, с большинством инфекционных заболеваний». Повреждение эндотелия может объяснить странные симптомы вируса. Инфекция кровеносных сосудов может объяснить многие странные тенденции нового коронавируса, такие как высокая скорость образования тромбов. Эндотелиальные клетки помогают регулировать сгустки крови, отправляя белки, которые включают или выключают систему свертывания крови. Клетки также помогают гарантировать, что кровь течет плавно и не застревает на шероховатых краях стенок кровеносных сосудов. «Слой эндотелиальных клеток частично отвечает за регуляцию (сгустка), он ингибирует образование сгустка различными способами», – говорит Санджум Сети, доктор медицины, магистр здравоохранения, интервенционный кардиолог в Медицинском центре Колумбийского университета в Ирвинге. «Если он сломан, вы можете понять, почему он потенциально может способствовать образованию тромбов». Повреждение эндотелия также может быть причиной высокого уровня сердечно-сосудистых заболеваний и, по-видимому, спонтанных сердечных приступов у людей с COVID-19. Повреждение эндотелиальных клеток вызывает воспаление в кровеносных сосудах, что может привести к разрыву скопившейся бляшки и вызвать сердечный приступ. Это означает, что любой, у кого есть бляшки в кровеносных сосудах, которые обычно остаются стабильными или контролируются с помощью лекарств, внезапно подвергается гораздо более высокому риску сердечного приступа. «Воспаление и эндотелиальная дисфункция способствуют разрыву бляшки». «Эндотелиальная дисфункция связана с ухудшением состояния сердца, в частности с инфарктом миокарда или сердечным приступом». Новые данные показывают, что у людей, получивших одну или несколько доз вакцины против COVID-19, меньше шансов на тяжелой COVID, чем у тех, кто остается не привитым Антонелли, сентябрь 2021 г.; Куоди, январь 2022 г. Исследования включали недавний обзор Агентства по безопасности здравоохранения Великобритании, в котором говорилось, что: Люди, которые получили две дозы вакцин Pfizer, AstraZeneca или Moderna или одну дозу вакцины Janssen, а затем у них развился COVID-19, имели примерно вдвое меньшую вероятность развития пост-COVID, чем люди, которые не были вакцинированы или получили только одну дозу м РНК-вакцины. состояния продолжительностью более 28 дней. Эффективность вакцины против большинства пост-COVID-состояний у взрослых была самой высокой у людей старше 60 лет. Повреждение кровеносных сосудов также может объяснить, почему люди с ранее существовавшими заболеваниями, такими как высокое кровяное давление, высокий уровень холестерина, диабет и болезни сердца, подвергаются более высокому риску серьезных осложнений от вируса, который должен просто заразить легкие. Все эти заболевания вызывают дисфункцию эндотелиальных клеток, а дополнительное повреждение и воспаление кровеносных сосудов, вызванное инфекцией, может довести их до предела и вызвать серьезные проблемы. заключается в том, что если COVID-19 является сосудистым заболеванием, то существуют лекарства, которые могут помочь защитить от повреждения эндотелиальных клеток.

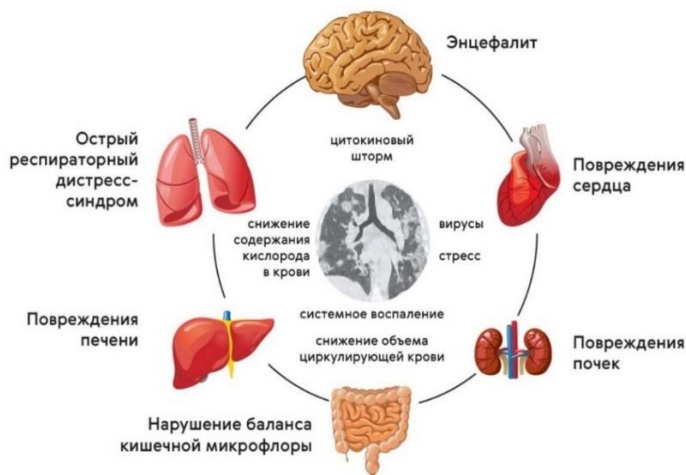


Рис. 3

В другой статье New England Journal of Medicine, в которой рассматривалось почти 9000 человек с COVID-19, показано, что использование статинов и ингибиторов АПФ было связано с более высокими показателями выживаемости. Статины снижают риск сердечных приступов не только за счет снижения уровня холестерина или предотвращения бляшек, они также стабилизируют существующие бляшки, а это означает, что они с меньшей вероятностью разорвутся, если кто-то принимает лекарства. Как статины, так и ингибиторы АПФ оказались чрезвычайно эффективными в защите от сосудистой дисфункции. Их большая полезность в континууме сердечно-сосудистых заболеваний – будь то высокое кровяное давление, будь то инсульт, сердечный приступ, аритмия, сердечная недостаточность – в любой ситуации механизм, с помощью которого они защищают сердечно-сосудистую систему, начинается с их способности стабилизировать эндотелиальные клетки. Мы говорим о том, что, пожалуй, лучшая противовирусная терапия на самом деле не является лекарством от ковида. Лучшей терапией может быть препарат, стабилизирующий эндотелий сосудов. Мы строим совершенно другую концепцию». Обновление: статья в Медицинском журнале Новой Англии, посвященная влиянию статинов и ингибиторов АПФ на уровень смертности от COVID-19, была отозвана из-за опасений по поводу качества данных. Опасность постковидного синдрома в первую очередь связана с длительным ухудшением качества жизни человека. Повышенная утомляемость, проблемы со сном и другие симптомы длительного ковида не позволяют человеку полноценно функционировать. При постковидном синдроме следует внимательнее относиться к своему психическому здоровью. Больных, перенесших коронавирусную инфекцию, могут одолеть депрессия, панические атаки, тревога, суицидальные мысли и другие психические расстройства. Эпидемиологические данные свидетельствуют о том, что пациенты с нарушением обмена веществ и хроническими заболеваниями наиболее восприимчивы к SARS-CoV-2 (тяжелый острый респираторный синдром коронавирус. Среди возможных факторов поражения органов рассматривают системное гипериммунное воспаление вследствие «цитокинового шторма», цитопатические эффекты, гипоксию, лекарственную токсичность и др. Кроме того, SARS-CoV-2, взаимодействуя с локализованным в эндотелии сосудов АПФ2 (рецептором ангиотензинпревращающего фермента, вызывает развитие эндотелиальной дисфункции, повышение проницаемости, нарушение микроциркуляции, развитие сосудистой тромбофилии и тромбообразование. Диагноз COVID-19 подтверждается обнаружением РНК SARS-CoV-2 в биологических средах и антител в сыворотке крови. При этой инфекции регистрируют лейкопению и тромбоцитопению, повышение С-реактивного белка, ферритина, активности лактатдегидрогеназы, Д-димера. Изменения показателей функции печени, обнаруженные при COVID-19, связаны с прогрессированием и тяжестью инфекционного процесса. Механизм прямой цитотоксичности вследствие активной репликации SARS-CoV-2 в гепатоцитах не совсем ясен и, по-видимому, обусловлен возможной пролиферацией гепатоцитов, поражением печени в ответ на системное воспаление, развитием лекарственно-индуцированных гепатотоксичности. Перед вами клинический случай развития лекарственного гепатита у пациента с COVID-19 на фоне приема тоцилизумаба, препарата, ингибирующего рецептор интерлейкина-6. Длительная гиперферментемия после прекращения терапии, по-видимому, связана с замедленным периодом полувыведения тоцилизумаба, который влияет на окислительно-восстановительную систему цитохромов печени. Пациенты с хроническими заболеваниями печени более уязвимы к клиническим последствиям COVID-19, так как эта инфекция часто вызывает гипоксию и гипоксемию вследствие тяжелой пневмонии или «цитокинового шторма». Кроме того, больные с уже установленным диагнозом цирроза печени имеют высокий риск заболеваемости и смерти в связи с более высокой восприимчивостью к инфекциям, в первую очередь, из-за наличия системного иммунодефицита, что было показано во втором клиническом наблюдении. Наличие декомпенсированного цирроза печени определяет не только повышенный риск развития более тяжелых форм COVID-19, но и прогрессирование самого хронического заболевания печени. Для достижения эффективных результатов в этиотропной и патогенетической терапии COVID-19 необходимы тщательный клинический мониторинг, персонализированный подход к лечению каждого пациента с учетом сопутствующей патологии, иммунного статуса и лекарственного взаимодействия. Рекомендации: при постковидном синдроме рекомендации индивидуальны. Все зависит от симптомов, которые испытывает человек. Кроме того, тактика лечения (а также рекомендации относительно образа жизни) во многом зависят от хронических заболеваний и ряда других состояний конкретного больного. Например, если человек страдает ожирением, то, конечно же, порекомендуют нормализовать вес. При этом питание необходимо подобрать так, чтобы не было недостатка в тех или иных питательных веществах. В большинстве случаев симптомы затяжного ковида исчезают в течение 6 месяцев. Для ускорения этого процесса следует избегать физического и умственного перенапряжения.

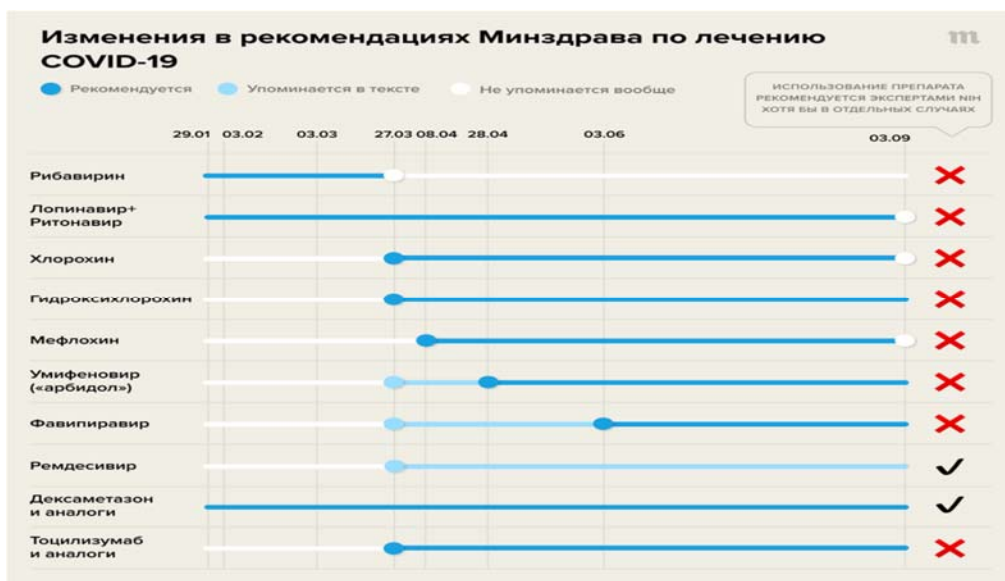


Рис. 4

Поскольку информации о том, как ковид и постковидный синдром могут повлиять на будущие поколения, пока слишком мало, людям репродуктивного возраста не рекомендуется планировать зачатие в течение 6 месяцев после выздоровления. Важно! После перенесенного ковида рекомендуется пройти профилактическое обследование. В частности, следует проверить работу сердечно-сосудистой системы. Важно оценить риски, ведь выздоровление – это только полдела. Самое главное восстановить здоровье. Лечение осложнений. Специфического лечения постковидного синдрома не существует. В настоящее время лечебная тактика реабилитации после коронавируса включает мероприятия по устранению имеющихся нарушений у человека. Реабилитация пациентов после COVID-19 проводится как в амбулаторных условиях, так и в условиях стационара. Лечение включает: медикаментозная терапия; физическая реабилитация (индивидуальные программы лечебной гимнастики); физиотерапия; диетотерапия; оксигенотерапия (при поражении легких); психологическая поддержка и психотерапия. влияние пищевых и лекарственных растений на SARS также может помочь в борьбе с COVID-19. Все больше данных указывает на то, что существует много общего в патофизиологических процессах вирусных инфекций (SARS-CoV и SARS-CoV-2) в дополнение к прямому поражению легких, цитокиновому шторму, дисфункциям иммунитета, а также другим повреждениям органов. Благодаря текущему пониманию COVID-19 были приняты различные подходы, основанные на данных, и методы вычислительной химической биологии (такие как молекулярная стыковка) для скрининга потенциальных природных соединений для лечения COVID-19 (Ren et al., 2020). За короткий период было проведено несколько масштабных скринингов. Выявлен ряд перспективных натуральных растительных лекарственных средств и диетических биоактивных соединений. В этом исследовании мы обобщаем съедобные и лекарственные растения, которые являются потенциальными кандидатами на лечение COVID-19.

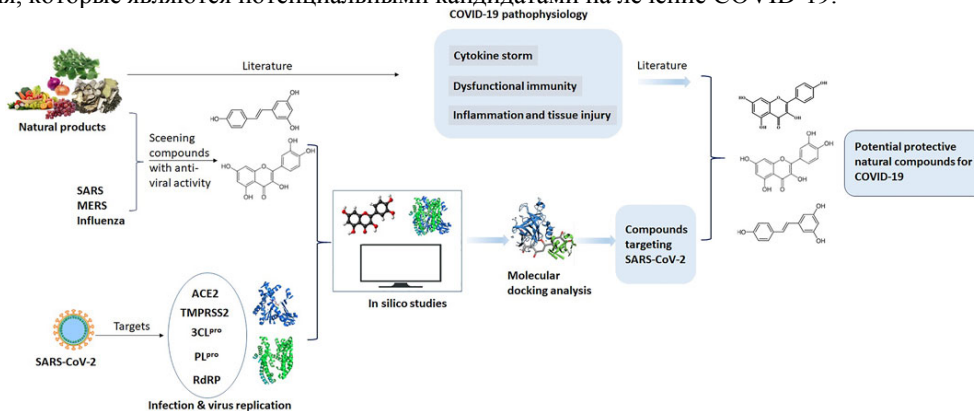


Рис. 5

На рис. 5 показаны рамки этого обзора. Мы рассматриваем противовоспалительные и иммунорегуляторные эффекты этих пищевых биоактивных соединений, нацеленных на SARS-CoV-2. Цель этого обзора – предоставить предварительные исследования для раскрытия их молекулярного механизма управления COVID-19. В этом обзоре содержится важная информация о разработке пищевых добавок и функциональных пищевых продуктов из натуральных продуктов для профилактики и лечения COVID-19. Прогноз и профилактика. Среднесрочные и долгосрочные последствия COVID-19 для здоровья выздоровевших в настоящее время неизвестны. Течение постковидного синдрома может быть волнообразным, растягивающимся на многие месяцы. В большинстве случаев в течение полугодя постковидный синдром постепенно регрессирует или полностью исчезает. У части больных длительно сохраняются полиорганные нарушения, развиваются осложнения. Следует избегать триггеров, которые могут спровоцировать обострение пост-COVID-симптомов: значительных физических нагрузок, переутомления, стрессовых ситуаций, инсоляции. Женщинам и мужчинам репродуктивного возраста, перенесшим коронавирусную инфекцию, не рекомендуется планировать зачатие в течение шести месяцев. Также всем, кто переболел в этот период, следует воздержаться от любых плановых прививок.

Список литературы

1. It is necessary to prepare for the «post-COVID-19 syndrome» / Robert L. Klitzman // American Journal of Bioethics. – October 26, 2020.
2. Through the looking glass: post-viral syndrome after COVID-19 / R. Perrin, L. Riste, M. Hann. – November 2020.
3. Усталость после COVID-19: потенциальные способствующие факторы / Т. Рудрофф, А.С. Фитсам, Дж.Р. Детерс, Э.Д. Брайант, Дж. Камхольц // Brain Sci. – 2020. – №10.
4. Коронавирусный синдром: профилактика психотравмы, вызванной COVID-19 / Н.В. Соловьева, Е.В. Макарова, И.В. Кичук // РМЖ. – 2020. – №9.
5. Рекомендации по самореабилитации после болезни, вызванные COVID-19 / ВОЗ. – 2020. – 28 с.
6. COVID-19: Interim Guidance for In-hospital and Post-hospital Rehabilitation from a European Respiratory Society and American Thoracic Society co-ordinated by the International Target group. Martin A. Spruit, Ann E. Holland, Sally J. Singh, Tomi Tonia, Kevin S. Wilson, Thierry Troosters. Euro Respir J 2020; under pressure (<https://doi.org/10.1183/13993003.02197-2020>).
7. Зейналов М.А. Продукты содержащий антиоксиданты облегчает течение COVID-19 // Медицинские науки. Современные проблемы науки и образования. – М., 2020.
8. Съедобные и травяные растения для профилактики и лечения COVID-19 / Школа китайской медицины, медицинский факультет Ли Ка Шинг, Гонконгский университет, Гонконг, Китай; Школа общественного здравоохранения, Шанхайский медицинский факультет университета Цзю Тонг, Шанхай, Китай.

Лисогор Максим Николаевич
магистр, старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТОВ «МЯГКОЙ СИЛЫ» РФ ВО ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКЕ

Аннотация: статья посвящена изучению сущности концепции «мягкой силы» и определению потенциала системы высшего образования как инструмента «мягкой силы» во внешней политике Российской Федерации. Автором определены основные инструменты реализации задач экспорта образования, используемые российскими университетами, а также значение рейтингов вузов для повышения привлекательности образовательной организации.

Ключевые слова: экспорт российского образования, «мягкая сила», образовательная политика, внешнеполитические инструменты, мировой рынок образования.

Повышение взаимозависимости отдельных государств, мировая глобализация и рост числа демократических государств привели к тому, что решение большинства внешнеполитических задач в современном мире стало невозможным исключительно традиционными способами. Искусство, академические и научные программы обмена, продвижение своей идеологии, призванные способствовать повышению привлекательности государства, приобретают всё большую роль во внешней политике государств.

Впервые в научный оборот термин «мягкая сила» ввел американский ученый Дж. Най в своей работе, выпущенной в 1990 году [1]. Именно Дж. Най выделил «мягкую силу» от традиционных способов ведения внешней политики, определив ее способность формирования у иностранных граждан и правительств иностранных государств чувства приверженности определенной политической системы и курса внешней политики. Механизм реализации концепции «мягкой силы» включает формирование через образование, науку и культуру привлекательного образа страны. Этот, еще недавно редкий термин, сегодня активно используется в официальной риторике, но при этом его понимание далеко не однозначно.

Помимо Дж. Ная, в числе зарубежных исследователей, занимающихся изучением концепции «мягкой силы» и внесших значительный вклад в ее изучение, следует отметить С. Льюкса, Дж. Галларотти, А. Вувинга, Т. Холла, Л. Роселя.

Подавляющее большинство зарубежных и российских исследователей концепции «мягкой силы» сходятся во мнении, что одним из основных ее инструментов является образование, которое позволяет влиять на формирование мировоззренческих ценностей и взглядов у молодых людей из других стран. И, как правило, на долгосрочной основе. Изучению потенциала российской системы образования посвящены работы А.В. Торкунова [7], М.М. Лебедевой [3] и многих других.

По мнению профессора А.В. Торкунова, «важным условием в распределении иностранных студентов по мировым образовательным центрам являются не только привлекательность той или иной образовательной системы, но и неакадемические факторы, такие, как стоимость проживания, условия получения виз, гражданства после окончания университета, уровень толерантности общества в принимающей стране и условия интеграции в него». И важно отметить, что российское образование очень конкурентоспособно по цене как по стоимости самого обучения, так и по стоимости проживания. Это очень важный фактор, который отмечают большинство иностранных студентов.

По мнению профессора М.М. Лебедевой, российское высшее образование вполне конкурентоспособно в фундаментальных областях. Высшее образование может быть инструментом «мягкой силы» только в том случае, если оно отвечает критериям качества. Поэтому очень важно делать акценты именно на тех областях профессиональной подготовки, где российское образование наиболее конкурентоспособно.

Именно благодаря развитию концепции «мягкой силы» появился приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» [5], открываются филиалы образовательных организаций в зарубежных государствах [2], по поручению Президента РФ увеличивается ежегодная квота Правительства РФ на обучение иностранных студентов [4]. Очевидно, что государство понимает высокий потенциал российского образования в повышении имиджа страны на внешнеполитической арене.

Привлечение иностранных граждан для обучения в университетах Российской Федерации является важным инструментом «мягкой силы» во внешней политике государства. Иностранные студенты не просто получают образование в российских университетах, но и изучают русский язык и культуру, приобретают новых друзей. В случае положительного впечатления об образовании и культуре, вернувшись на родину такие студенты являются важными проводниками культуры и языка той страны, где получали образование. К сожалению, анализ практического использования инструмента «мягкой силы» показывает, что использование возможностей системы высшего образования осуществляется недостаточно эффективно и на заметные результаты можно рассчитывать только в долгосрочной перспективе.

Согласно данным статистического доклада ЮНЕСКО 2019 года «Образование в условиях миграции и перемещения: наведение мостов вместо возведения стен» [6], количество иностранных студентов в мире в период с 2000 по 2016 увеличилось в 2,4 раза. Так, в 2000 год данный показатель составил 2 миллиона человек, а в 2016 – 4,8 миллиона. 50% иностранных студентов мира мигрируют в пять англоговорящих стран: Австралию, Канаду, Новую Зеландию, Соединенное Королевство и Соединенные Штаты Америки. Однако данная ситуация в скором времени может измениться, поскольку в связи с выходом Великобритании из Европейского Союза, неизбежно ужесточение визового режима для иностранных студентов, а увеличение потока иностранных студентов, выбирающих своей точкой назначения Канаду, может быть обусловлено недавними изменениями в миграционном законодательстве США. Среди стран, продемонстрировавших тенденцию роста в части показателя иностранных студентов за последние два года, числятся Германия и Франция, показатели которых увеличились до 6% и 8% соответственно, в связи с развитием в данных странах образовательных программ, преподаваемых на английском языке. Кроме того, к странам, недавно вошедшим на рынок, причисляют Китай (10%) и Россию (6%).

В докладе ЮНЕСКО отмечается, что, несмотря на то что некоторые университеты занимаются развитием привлечения иностранных студентов с целью повышения уровня интернационализации университетов и продвижения в мировых академических рейтингах, главной причиной, безусловно, является увеличение дохода за счет экспорта образовательных услуг.

Тем не менее, отдельные государства, занимаясь привлечением иностранных студентов, руководствуются не только пополнением собственного бюджета. Так, ряд азиатских стран в последние годы занялся развитием экспорта образования и привлечения иностранных студентов в связи со снижением уровня рождаемости и, как следствие, не заполняемости учебных заведений.

Несмотря на различные причины, побуждающие государства поощрять привлечение иностранных студентов, инструменты для реализации данной цели, как правило, используются следующие:

- 1) разработка и совершенствование англоязычных образовательных программ;
- 2) выделение стипендий для иностранных граждан;
- 3) развитие возможностей трудоустройства иностранных граждан в стране, где они окончили учебное заведение;
- 4) снижение стоимости обучения;
- 5) предоставление льгот, смягченных условий пребывания в стране для иностранных граждан, окончивших в данной стране учебное заведение.

Говоря об образовании, как одном из приоритетных инструментов концепции «мягкой силы» нельзя забывать о качестве образовательных услуг и международных позициях университетов, основных экспортёров образования. Существует несколько авторитетных международных рейтингов, репутация в которых оказывает наибольшее влияние на общественное мнение. К их числу относятся, например, QS World University Rankings, THE World University Rankings и другие. В каждом из них российские вузы представлены и, как правило, наиболее высокие позиции занимают университеты с особым статусом МГУ им. М.В. Ломоносова и СПбГУ. К числу наиболее авторитетных российских рейтингов стоит отнести рейтинг российских вузов по версии Forbes, рейтинг российских вузов Благотворительного фонда Владимира Потанина, RAEX-100, рейтинг изобретательской активности АЦ Эксперт.

Таким образом, можно выделить несколько целей, определяющих существование рейтингов вузов:

- 1) стимулирование формирования здоровой конкуренции между вузами и их самосовершенствования;
- 2) помощь в дифференциации и классификации вузов и их основных образовательных программ;
- 3) обеспечение максимальной доступности информации об уровне подготовке специалистов;
- 4) обоснование для выделения финансирования для содержания вузов;
- 5) содействие определению и контролю качества высшего образования в конкретном регионе и стране.

Анализ текущего состояния потенциала российской системы высшего образования как инструмента «мягкой силы» позволяет сделать выводы о том, что наблюдается положительная динамика как общей численности иностранных студентов, так и дохода, получаемого от экспорта российского образования. Ключевыми импортёрами российского образования на сегодняшний день являются страны бывшего СССР – важные для РФ государства с точки зрения применения образовательного потенциала в качестве инструмента «мягкой силы». Иностранные студенты преимущественно выбирают ведущие вузы, расположенные в Москве и Санкт-Петербурге, а также крупных научно-образовательных и культурных центрах. Но в последние годы растет интерес и к региональным вузам, благодаря активному их продвижению на международном рынке образовательных услуг.

Список литературы

1. Nye Joseph S. Bound to lead: the changing nature of American power. Basic Books, 1990. – 167 p.
2. В Узбекистане открылся филиал НИТУ «МИСиС» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://misis.ru/university/news/science/2018-10/5624/> (дата обращения: 08.09.2022).
3. Лебедева М.М. Высшее образование как потенциал «мягкой силы» России / М.М. Лебедева, Ж. Фор // Вестник МГИМО-Университета. – 2009. – №6 (9).
4. Путин поручил изучить вопрос увеличения квоты иностранцам на учебу в Россию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ria.ru/20190531/1555162368.html?fbclid=IwAR2J3ig1t8N3i4iRm92yTAEpJ7eRZDaITFcc%20Mjy%D0%B8ZliDpjQ5kg1JG707ockc> (дата обращения: 08.09.2022).
5. Сайт Правительства РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/projects/selection/653/28013/> (дата обращения: 08.09.2022).
6. Статистический доклад ЮНЕСКО «Образование в условиях миграции и перемещения: наведение мостов вместо возведения стен», 2019 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.unesco.org/gem-report/taxonomy/term/210> (дата обращения: 10.06.2022).
7. Торкунов А.В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России // Вестник МГИМО Университета. – 2012. – №4 (25). – С. 85–93.

Унянян Артем Арутюнович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

НАУКА СОЦИОЛОГИЯ: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Аннотация: социология – одна из древних наук, изучающая общество, социальное поведение человека, модели социальных отношений, повседневную жизнь. Как и любая другая наука, социология имеет свою историю, методологию и теорию, изложенную в разных темах. В статье рассмотрены этапы предистории социологии, а также выделена методология данной науки.

Ключевые слова: социология, общество, обществознание, электоральная социология, гуманитарная дисциплина, индивид, личность, наука, история, предистория, советское знание.

Любая наука имеет свою предисторию. В этот период возникают первые, во многом несовершенные идеи, представления о будущем объекте исследования, методы его изучения, которые создают своеобразный «фундамент» для дальнейшего научного поиска.

Анализ предистории науки позволяет понять не случайность выбранных направлений ее развития.

Рассмотрим историю предмета на примере СССР. В советском союзе выборы проходили в тоталитарном режиме.

Волеизъявление народа превращалось в единодушную поддержку кандидатов, являвшихся представителями блока «коммунистов и беспартийных».

Используя сравнительно-исторический метод, попытаемся выделить основные направления в научно-исследовательской деятельности советских обществоведов, в рамках которых формировались предпосылки для последующего этапа становления и развития отечественных научных разработок электоральной проблематики, зафиксировать рациональные моменты в их творчестве, выходявшие за рамки господствующей идеологической догматики:

1) необходимо сначала направить тему в нужное русло, то есть выделить направление в деятельности обществоведов; для исследования какой-либо области социологии необходимо акцентировать внимание на каком-либо материале;

2) также важно выбрать дисциплину, с которой будут пересекаться исследования; для сравнительной характеристики той или иной информации необходимо иметь сравнительную картину, то есть отдельные аспекты социологии можно сравнить с аспектами обществознания;

Проводя исследования в области социологии, можно утверждать, что изменение содержания социализации в зрелом возрасте в современном нестабильном обществе, выделение самореализации как основного ее содержания на этом отрезке жизненного пути, а также исследование особенностей самореализации личности в этом возрасте остаются неизученными современной социологической наукой.

Находясь в поисках методологии социологического познания, обществоведы обращаются к исторической науке.

В системе общественных наук социология традиционно больше связана с историей.

Система социологического знания формируется на базе понимания изменений и действий исторических субъектов, осуществляющих социальные процессы.

Объектом и предметом исследований истории и социологии является общество и его закономерности в их конкретных проявлениях. Обе науки воспроизводят социальную действительность в единстве необходимого и случайного.

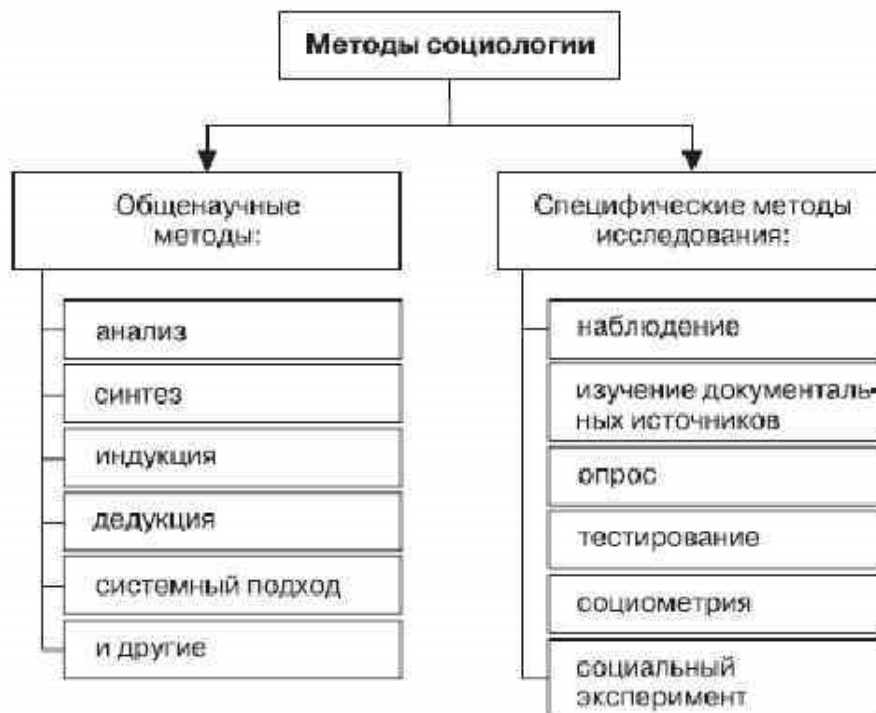


Рис. 1. Методы исследования социологии

Самые главные методологические принципы социологии – это анализ и синтез. Однако чаще и используется метод исторической социологии. Речь идет об использовании исторического метода в социальном знании, начиная с уровня чисто теоретического и заканчивая конкретными прикладными аспектами социологических исследований.

Были объединены в одно целое сильные стороны двух наук – истории и социологии. Лучше всего и быстрее получится результат, если рассматривать эти данные дисциплины в системе.

Историческая социология рассматривается как направление прикладной социологии и одновременно как историческая научная дисциплина, призванная побудить творческую мысль методологически по-новому рассматривать известные явления истории.

При изучении социологии и истории в системе взаимоотношений выделяются следующие компоненты наук, на которые необходимо больше всего обратить внимание:

- 1) политика;
- 2) экономика;
- 3) культура;
- 4) наука;
- 5) образование;
- 6) религия;
- 7) право.



Рис. 2. Социология делится на макро- и микросоциологию

Историческая социология проникает в глубину познаний общества. Это углубление происходит двумя способами:

- 1) синхронически: анализируются законы, причем начинается анализ с выяснения взаимосвязи человека и закона, взаимодействия закона с человеческой жизнью;
- 2) диахронически: анализируется закон с точки зрения смены поколений, рассматривается возможное будущее одного и того же закона в разных столетиях.

Структурно-функциональные законы исторической социологии в процессе жизнедеятельности не исчезают, а только подстраиваются под новые требования, под измененный мир.

Таким образом, у исторической социологии есть свой предмет, методология и проблемы, решением которых может стать изменяющееся общество.

Список литературы

1. Бовин А. К постановке социологических проблем политики // Социальные исследования. – Вып. 2. – М.: Наука, 1968. – С. 60–79.
2. Бурлацкий Ф.М. Ленин. Государство. Политика. – М.: Наука, 1970. – С. 526 с.
3. Бурлацкий Ф.М. Социология. Политика. Международные отношения / Ф.М. Бурлацкий, А.А. Галкин. – М.: Международные отношения, 1974. – 328 с.
4. Бурлацкий Ф.М. Современный Левиафан: Очерки политической социологии капитализма / Ф.М. Бурлацкий, А.А. Галкин. – М.: Мысль, 1985. – 384 с.
5. Васильков Н.П. Италия / Н.П. Васильков, К.Г. Холодковский. – М.: Мысль, 1983. – 413 с.

ОБЩИЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье описаны основные социальные процессы и их взаимосвязь с образованием. Автор также анализирует значение образования в современном мире, способы правильного выбора пути развития общества и проблемы образовательного процесса.

Ключевые слова: социальные процессы, образование, общество, социум, социальное взаимодействие, субъект общества, объект общества, развитие общества, сферы деятельности, социализация.

Социальный процесс – комплекс действий, которые происходят между индивидами в обществе. Важными качествами социального процесса выступают их связь с субъектом и всеобщность. Если что-либо в обществе происходит, то это уже социальный процесс. Так как без данного понятия в социуме ничего произойти не сможет.

Под социальным процессом понимается любой вид движения, модификации, трансформации, чередования или «эволюции», короче говоря, любое изменение данного изучаемого объекта в течение определенного времени, будь то изменение его места в пространстве либо модификация его количественных и качественных характеристик».

Образование – тоже социальный процесс. При образовании взаимодействие происходит между разными слоями общества, между разными участниками социума. Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции.

Социальные процессы и образовательный процесс, как указывалось ранее, взаимосвязаны. Иными словами, социальные процессы показывают направление модернизации образовательного процесса.

Приведем в пример далекие 50–60-е годы прошлого столетия. Именно в этот период начались реформы, а именно скачкообразным способом развиваются отрасли промышленности (машинная, электротехническая, химическая, энергетическая). Все это все больше показывало, что общество нуждается в высококвалифицированных работниках, обладающих спектром нужных знаний в своей отрасли деятельности.

Здесь мы тоже наблюдаем неразрывную связь социальных процессов и образования. Явно просматривается то, что социальные процессы влияют на систему образования, дают направления его развития.



Рис. 1. Важность значения образования в современном мире

Важными направлениями развития образования во взаимодействии с социальными процессами являются следующие:

- 1) объединение образовательного пространства страны, при котором будут учтены все требования народов в различных регионах;
- 2) внесение постоянных реформ в образовательную среду;
- 3) подготовка квалифицированного работника и повышение его квалификации;

- 4) внесение реформ в управленческих методах образования;
- 5) правовое обеспечение развития системы обучения;
- 6) массовое обеспечение молодежи рабочим местом, решение проблем занятости и трудоустройства молодого поколения.

Следующие пути решения вышеуказанных проблем нашли свое отражение в десяти аспектах:

- 7) проведение большой системы планировки и развития сферы образования;
- 8) изменение структуры и содержания способов образования с начала и до конца; определение новых направлений высшего образования; внедрение многоуровневого образования;
- 9) разработка учебных и методических комплексов;
- 10) помощь в выборе молодежи профессионального направления деятельности: профориентация;
- 11) улучшение образовательного процесса для детей с отклонениями в здоровье;
- 12) в связи с резкий всплеск асоциального поведения молодежи осуществляется разработка не только особого содержания работы с такой молодежью, но и широкой системой профилактических межведомственных мероприятий;
- 13) решение проблем образовательного процесса;
- 14) система организации научных исследований направляется на важнейшие отраслевые задачи государственного значения;
- 15) развитие телевизионных программ, где дети соревнуются в интеллектуальных битвах;
- 16) необходимо использовать методы образовательного процесса европейских стран.

Реформа

☐ Это продуманные и эффективные изменения отдельных сфер жизни общества, выгодные большинству людей?

☐ Это мягкое постепенное воздействие на общество?

☒ Да
 ☐ Нет

☒ Затрудняюсь ответить

Революция

☐ Это кардинальное обновление общества и шанс для многих людей самореализоваться?

☐ Это потрясения и жертвы, которые нельзя ничем оправдать?

Социальные процессы

Направленность

- Воспроизводство
- Развитие

Характер

- Стихийные
- Сознательные

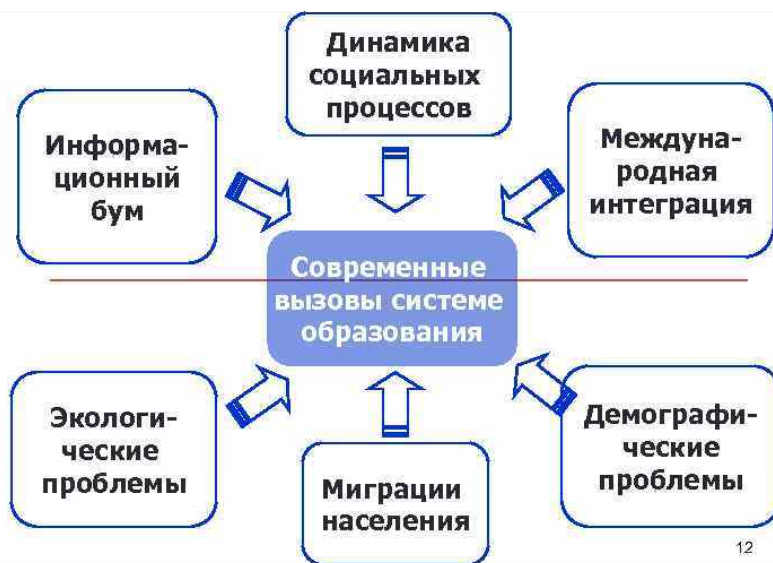
Содержание

- Организация
- Дезорганизация
- Реорганизация

Массовое поведение

- Однотипность реакций
- Анонимность участников
- Спонтанность действий

Рис. 2. Способы правильного выбора пути развития общества



12

Рис. 3. Проблемы образовательного процесса

Таким образом, все социальные процессы, протекающие в обществе, тесно связаны с образованием. Без образования в современном обществе индивид не сможет прожить. В процессе образования происходит социализация личности. Социализация – сложный, многосторонний процесс общественного формирования и развития личности, происходящий под воздействием социальной среды и целенаправленной воспитательной деятельности общества. Процесс социализации личности предполагает превращение человека в полноправно члена общества, готового к выполнению общественных функций труженика и гражданина. Именно квалифицированные индивиды способны правильно управлять социальными процессами.

Список литературы

1. Волков Ю.Г. Социология: учебник / Ю.Г. Волков, В.И. Добренков, В.Н. Нечипуренко [и др.]. – М.: Гардарики, 2006.
2. Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Н. Джурицкий. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Владос, 2003. – 240 с.
3. Закон СССР от 24.12.1958 «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР».
4. Кириллова О.Ю. Противоречия и перспективы развития российской системы образования / О.Ю. Кириллова // Успехи современного естествознания. – 2006.
5. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика / П.А. Сорокин. – СПб.: РХГИ, 2000. – С. 80.

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

Большакова Анастасия Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-103337

ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ ЦИФРОВОЙ ЭРЫ В КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ: ОБРАЗ ДВОЙНИКА

Аннотация: в статье предпринята попытка рассмотреть взаимоотношения Я и Двойника сквозь призму современного кинематографа, который, будучи неотъемлемой составляющей культуры цифровой эры, эстетизированно раскрывает проблему двойственности человеческого Я. На примере киноленты «Враг» Д. Вильнева автор наблюдает процесс расщепления субъекта, встречу человека со своим двойником. Делается предположение, что цифровизация дает возможность рассмотреть декартово умозаключение о сомнении под новым углом. Сомнение – это индикатор сбоев в размеренном существовании человека, вызывающий к жизни двойника, двойник же в свою очередь сомневается в тебе, подчёркивая наличность себя и тебя, породившего его. «Мысли, следовательно, мои двойники существуют» – тезис, характеризующий современную цифровую реальность, в которой человек пребывает за счет постоянного отчуждения части своего Я, своего самосознания в виртуальность.

Ключевые слова: двойник, кинематограф, человеческая двойственность.

Я есть некто другой

(Je est un autre)

А. Рембо в письме Ж. Изамбару 13.05.1871

*Череду двойников нет конца,
пока продуцирующее их самосознание
привязано к истории, повседневности
и одержимой бесами нестроения современности [6]*

К.Г. Исупов

Таким разносторонним, многоаспектным явлением с множеством нюансов, с множеством трактовок и значений, как феномен двойственности человеческого Я, пронизаны все культурные пласты бытия. Образ Двойника существовал, можно полагать, во все времена – на каждом этапе развития человеческой цивилизации, именно поэтому он получает широкий отклик в культуре. В данной статье нам хотелось бы остановиться подробнее на рассмотрении образа двойничества, двойника, иного-Я в кинематографе. Кинематограф как таковой сам превратился из технического нововведения братьев Люмьер в своеобразное зеркало, отражающее человеческие состояния, настроения; острые общественные противоречия. Но сколько бы проблем и каких ни поднимали современные киноленты, раскрыть их может только человек, самостоятельно придав значение совокупности экранных действий, игре света и красок – именно поэтому человек с его душевными переживаниями, психическими феноменами остается в центре кинематографической парадигмы. Так, дублирование человеческого образа в кино стало достаточно привычным на сегодняшний день сценарным ходом, раскрывающим сюжет, личность героя, придающим фильму новые смысловые срезы, добавляющим новые формы интерпретации. Этот ход может стать для человека своеобразным «кодом» тайны собственного существования, который нуждается в расшифровке, символом загадочных событий внутренней жизни, требующим понимания, новым материалом для рефлексии, предметом философско-психологических поисков.

Зачастую тема двойника в фильмах связана с репрезентацией идеи расщепления субъекта. Одним из таких можно считать фильм Дени Вильнева «Враг» (2013 г.), снятый по книге Жозе Сарамаго. Кинокартина представляет собой таинственный, окутанный арахнофобно-психоаналитической дымкой триллер, оставляющий за зрителем право на трактовку. Сюжет вращается вокруг небольшого отрезка времени из жизни учителя истории Адама, безэмоционального, словно загипнотизированного человека, который живет размеренной (однообразной) жизнью (что подчёркивается серо-желтыми тонами фильма). Однажды, просматривая фильм на кассете, Адам замечает актера, выглядящего идентично ему. Жизнь Адама превращается в навязчивую (а киноработа Вильнева – в метафорическую) головоломку. Мрачная атмосфера загадочной неопределённости время от времени прерывается вставками эпизодов с пауками. Особенно примечательны первая (Адам посещает заведение, где девушка-стриптизерша выносит блюдо, накрытое клошем, под которым оказывается паук) и последняя (огромный паук нависает над домом главного героя) сцены). З. Фрейд «упоминает случай, когда паук являлся репрезентацией одного аспекта матери, а именно гневной матери, которой ребенок боялся [2]».

Вероятно, символизм эпизодов с пауками, помимо психоаналитической трактовки, связанной с образами женщины (матери), заключается в изображении запутанности главного героя в паутине своих навязчивостей, фантазий, паранойи. Адам регулярно ведёт лекции, основополагающая тема которых – контроль. В самом фильме рефреном проходит та же тема, что подтверждают и паучие символы – контроль матери над ребёнком. Паук под клошем – это, можно предполагать, навязанный со стороны социума контроль, распространяющийся на все сферы жизни человека. Но из-под контроля выходит сама жизнь персонажа, он становится одержим своим двойником, зеркальным внешне, противоположным внутренне. Двойник, поиском которого теперь одержим Адам, появляется как бы вразрез сновидческой монотонной реальности, в которую главный герой погружён, теперь он очнулся от гипнотического транса, в котором так долго пребывал. Энтони, так зовут двойника Адама, уверенный в себе, эмоциональный, яркий, деятельный, олицетворяет в себе то динамическое (животное) начало в человеке, которое у Адама потеряно. Более того – он женат, и его жена ждет ребенка (опять же, в противоположность Адаму, который не решает узаконить отношения со своей девушкой, замыкаясь в себе). Двойники, встретившись, решаются на подмену – каждый из них временно поживет жизнью другого. На данном этапе фильма такой элемент, как отражение (например, отражение в зеркале) начинает играть полностью противоположную роль, не отзеркаливать, подчеркивая идентичность, а скорее контрастировать, вскрывая различия персонажей. Адам, запустивший эту странную игру, встретившись с Энтони, быстро теряется, начинает «играть» по правилам своего двойника – эта ситуация, возможно, метафорически подчеркивает взаимоотношения своего Я (замершего, застывшего, пребывающего в постоянной неопределенности) и Я-Другого (длительного и живого, существующего в условиях Игры) [3]. Вероятно, в какой-то момент Адам желает убить своего двойника, видя, как он приспособляется к чужой жизни, но решимости не хватает, и тогда все решает случай – Энтони вместе с девушкой Адама попадают в аварию, когда как сам Адам счастлив с женой своего двойника. Стоит отметить, что Д. Вильнев не дает зрителю точного ответа на вопросы – Адам и Энтони, один ли это человек, это раздвоение личности, метафора встречи с собственным подсознанием, кто кому враг? Стоит предположить, что Двойник открыл главному герою ту часть его личности, которая долгое время была сокрыта в череде рутинной работы и бессмысленности, а принять ее или забыть, запрячь обратно в уголки бессознательного – такого выбора у Адама нет, это подтверждает финальная сцена – огромный паук как бы запечатывает выход из дома героя, не давая ему возможности выбраться из тесного пространства монотонности в неизвестную длительность. Даже встреча со своей «зеркальной противоположностью» не дает человеку убежать от самого себя, на время – да, но не навсегда. Выйти за пределы собственной субъектности – значит, выйти за пределы всего привычного, что символично и передано в фильме, но тот факт, что человек все контролирует, общество контролирует человека везде, контроль и беспрестанное (само)наблюдение – это необратимость и тотальность. Мир не такой, какой он есть, мир такой, каким «Я его вижу», «Я его мыслю», «Я его слышу». Если убрать это Я, что же останется? На наш взгляд, фильм показывает, что, даже выйдя за пределы своего Я (посмотрев на мир чужими глазами, отчужденно), от давящей реальности не спастись. Здесь стоит упомянуть о таком феномене, как трансцендирование, понимание которого на протяжении истории философии трансформировалось, существуя в религиозном (мистическом) срезе, онтологическом, гносеологическом, заканчивая даже трактованием его в социальном ключе. «Трансцендирование выступает способом бытия телесности как социокультурного феномена», – пишет исследователь Б.Г. Акчурин [1]. Можно полагать, именно такое «социальное трансцендирование» имеет значимость в цифровую эру – люди социально-трансцендентно репрезентируют себя в виртуальном пространстве, репрезентируют других – через Двойников. Картезианская «мыслящая субстанция» – «я мыслю – и, созерцая своё мышление, обнаруживаю себя, мыслящего, стоящего за его актами и содержаниями [8]» заменяется «я мыслю, следовательно, мои двойники в виртуальной реальности (цифровом мире) существуют». Иными словами, мы даем Другому (Двойнику) возможность ставить меня, мыслящего, под сомнение, а сомнение – это попытка посмотреть на вещи феноменологически, очищенно, увидеть вещи такими, какие они есть. Дав Другому возможность сомневаться во мне, Я открываю «чистое существование себя», хайдеггеровское здесь-бытие субъекта, становлюсь свободным от себя. Задаваясь вопросом «Есть ли Я?», мы ждем ответа от Двойника, он, ставя нас под сомнение, подтверждает, что я есть, так же, как и мы, сомневаясь в Другом, задаем его существование. Я существую, потому что на меня направлены интенции Двойника, моего отчужденного Я, во мне заинтересованном, а поэтому и сомневающемся. Создание двойников в виртуальной реальности подобно акту божественного творения, мы проектируем своего двойника, создаем виртуальное пространство инобытия, сходно тому, как бог создает человека по своему образу и подобию. Если в рамках допустимых «конфессиональных» интерпретаций Бог создает человека, чтобы человек «создал» Бога посредством Веры (уверования в Него), то человек создает Двойника, чтобы Двойник подтверждал подлинность нашего бытия, но не при помощи веры, а при помощи сомнения. Таким образом, мы захвачены инобытием своего двойника, как бытие захвачено интенцией наблюдающего субъекта. «Человек не господин сущего, а пастух бытия [7]», – полагал М. Хайдеггер, можно предположить, что в рамках цифровой парадигмы, Двойник, заложниками которого мы являемся, становится человеческим пастухом, так как мы адресуем ему бытие-как-сомнение.

Кинематограф – это своеобразное зеркало реальности, зеркало, в которое страшно заглянуть. Х.-Л. Борхес писал о своем страхе зеркал так: «Я ложился спать, видел себя утроенным в зеркалах, и мне становилось страшно: каждое зеркало отражало свое, вдруг в одном из них я натолкнулся на кого-то совсем другого?». <...> «Два страха – отразиться другим и увидеть себя чудовищем – сошлись в одно. Кроме того, зеркало было, конечно, связано с образом шотландского привидения, fetch (оно приходит за живыми, чтобы забрать их в иной мир) и немецкого Doppelganger, повсюду сопровождающего нас двойника, – об этом есть в рассказе о Джекиле и Хайде и множестве других. Мне всегда казалось, что мысль о втором «я» пришла ему (автору) в голову перед отражением в зеркале или в воде. Ребенком я так и не решился сказать родителям, чтобы они положили меня спать в совершенно темной комнате, а то мне страшно. Никак не засыпая, я снова и снова открывал глаза – посмотреть, остались ли отражения в зеркалах похожими на то, что я считал своим лицом, или начали неудержимо и жутко меняться. Вдобавок к этому присоединилась мысль о множественности «я», всегда ином и прежнем; она много раз приходила мне на ум [4]». Здесь можно говорить о том, что Я, которое боится своего отражения в зеркале, оценивает себя как идею в платоновском понимании, как абсолютно неделимое и монолитное, как точку; свое же отражение предстает как страх раздробленности, и страх этот – следствие Игры (игрового переживания своей монолитности, идеальности). Поэтому мы не устраним зеркала из мира, а как бы «быстро обходим» их, заглядывая. К примеру, когда женщина красится в зеркале, она, с одной стороны, видит себя идеальной, красивой, но в то же время понимает, что это обман (Игра), что отражение ложно, что с ней зазеркальный образ, и это не означает, что таковой она является, но означает, что данный образ она будет «дарить» другим, являя Инобытие. Так, на бессознательном уровне мы всегда хотим встречи с Двойником для подтверждения своей целостности, одновременно испытывая страх от встречи с Ним, сходно тому, как господин Голядкин из известной повести Ф.М. Достоевского испытывал амбивалентные чувства по отношению к собственной копии: «Господин Голядкин знал, чувствовал и был совершенно уверен, что с ним непременно совершится дорогой еще что-то недоброе, что разразится над ним еще какая-нибудь неприятность, что, например, он встретит опять своего незнакомца; но – странное дело, он даже желал этой встречи, считал ее неизбежной и просил только, чтоб поскорее все это кончилось, чтоб положение-то его разрешилось хоть как-нибудь, но только поскорее [5]». Перед тем, как заглянуть в зеркало, мы боимся не совсем того, что Двойник не явится, нас страшит то, что он подтвердит, что не явились мы (иными словами, в зеркале Двойник есть, но он может «не выйти», не выступить гарантом самосуществования, отчего и появляется Ужас). Именно поэтому философы всегда пытались найти нечто жесткое, нетленное в мире, когда как сущее всегда текуче. Заглядывая в зеркало, мы пытаемся найти то констативное, как мнимое констативны мы, и возникающий страх не от возможного не-проявления отражения, а от чувства, что мы не монолитны. Не увидев отражения, мы осознаем, что всегда жили неподлинно, у нас появляется подозрение, что в нас сомневается Двойник, что мы и до этого жили в иллюзии.

Таким образом, в современной цифровой эпохе, значительной частью которой наряду с социальными сетями все еще является кинематограф, его (кинематограф) можно рассматривать как некую дифференцированную вселенную, в зеркальных лабиринтах которой создаются и множатся двойники. Кинематограф вскрывает сущность текучей, ложной, наполненной симулякрами современности, ставит ее под сомнение. Сомнение, возникающее у человека, это индикатор того, что нечто дало сбой в размеренном адекватном существовании, нечто нарушает привычную «адекватность» мира, что заставляет периодически очнуться ото сна, вызвать тем самым своего двойника, двойник же в свою очередь сомневается в тебе, подчёркивая наличность себя и тебя, породившего его.

Список литературы

1. Акчурин Б.Г. Человеческая телесность и социальные аспекты ее идентификации: дис. ... д-ра филос. наук / Б.Г. Акчурин. – Уфа, 2004. – 315 с.
2. Абрахам К. Паук как символ в сновидениях / пер. с англ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psychol-ok.ru/lib/abraham/pauk_kak_v_snov/ (дата обращения: 30.08.2022).
3. Большакова А.С. Осмысление концепта Я-другой в контексте построения новой длительности // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2022. – Т. 11. №1А. – С. 209–221.
4. Борхес Х.-Л. Интервью с Марией Эстер Баскес // Borges igual a si mismo. – 1994. – 2 с.
5. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30 томах. Т. 3. Двойник. – Л.: Наука, 1972–1990. – С. 436.
6. Исупов К.Г. Двойник (из авторского словаря «Космос русского самосознания») // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2007. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvoynik-iz-avtorskogo-slovary-a-kosmos-russkogo-samosoznaniya> (дата обращения: 28.08.2022).
7. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М.: Республика, 1993. – С. 331.
8. Хайдеггер М. Декартово cogito sum // Хайдеггер М. Европейский нигилизм. – М.: Республика, 1993. – С. 542.

СИМУЛЯКРЫ И СИМВОЛЫ СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в статье рассматривается символ, несущий с древнейших времён сакральный смысл, являясь преобразованием сверхъестественной реальности, хранилищем и проводником священной информации. Доказывается, что с развитием культуры существенным образом изменилось представление о символе, так же как и сама реальность изменилась в сторону её десубстанциализации – в сторону виртуальной реальности. Автор доказывает, что коммуникация – это не просто приём и передача информации: она должна быть обратимой. Основным средством современной коммуникации являются масс-медиа, обладающие качествами антипроводника – они анткоммуникативны, так как навязывают людям принудительную социализацию в качестве системы социального контроля. На место реальности выдвигается принцип реальности – виртуальность, где реальность погружена в выдуманный мир, то есть в иллюзию нашего мира. В современной коммуникативной среде информация перестала обладать смыслом, создавая иллюзию смысла – то есть создаёт симулякры. Виртуальная реальность не имитирует реальность, а симулирует её путём сходства, то есть симулирует то, что не существует. В статье анализируются симулякры как современные символы коммуникативной среды.

Ключевые слова: символ, сакрализация, священная информация, реальность, реальная виртуальность, коммуникативная среда, симулякр, имитация реальности.

В процессе развития культуры изменялось и представление о символе. Одновременно с трансформацией содержания символа изменился и принцип реальности культуры в сторону его десубстанциализации. Эта эволюция выражается в замене реальности неким принципом реальности – виртуальной реальностью.

Источником десубстанциализации культуры становится неэквивалентный обмен. Когда нарушаются условия эквивалентного обмена, становится несправедливым то, что порождает неэквивалентный (экономический) обмен, и с ним рождаются и первые симулякры.

Примеры нарушения эквивалентного обмена являются современные масс-медиа, которые служат посредником между говорящим и слушателем. Современные масс-медиа создают иллюзию ответа, уничтожая эквивалентный обмен. Если мы рассматриваем коммуникацию как просто передачу и приём информации, то она должна быть обратимой, то есть обладать формой обратной связи. Но современные масс-медиа обладают качествами антипроводника – они антикоммуникативны, если рассматривать коммуникации как пространства взаимосвязи слова и ответа, а, значит, и ответственности за них. В области масс-медиа происходит следующее: нечто считается произнесённым и всё делается, чтобы на эти слова не было получено никакого ответа.

Таким образом, развитие масс-медиа – это не просто развитие технических средств для распространения содержания информации, а навязывание моделей принудительной социализации в качестве системы социального контроля, что ведёт к состоянию безответственности.

Основным результатом десубстанциализации культуры становится исчезновение реальности. Но проживание человечества невозможно в полной пустоте: место реальности должно быть чем-то занято. Отсюда, на место реальности выдвигается принцип реальности – виртуальное. Понятие «виртуальность» происходит от латинского – потенциальный, мнимый, воображаемый, что означает противоположные реальности, что-то нереальное. А в современных философских и социальных концепциях эта категория рассматривается как новая реальность, как синоним реальности. Это означает: во-первых, что в чистом виде реальность отсутствует, поэтому любая реальность виртуальна, то есть любая виртуальность реальна; во-вторых, виртуальность обладает всеми свойствами реальности – объективностью и актуальностью.

На основе такой трактовки виртуальность утверждает множественность миров и относительность реального мира. Но в связи с идеей полиониичности мира формируется новая область научных исследований – виртуалистика, которая утверждает существование множества онтологических равнозначных реальностей, и виртуальная онтологическая модель – новая модель картины мира. При этом виртуальность – и каждая из них – реальна. Если контактная, то есть актуальная действительность, выражает целостность, завершённость, и стабильность, то виртуальная реальность – это источник различия и многообразия.

Однако большинство учёных критикуют такой подход за его узость. Во-первых, эта критика касается полного вовлечения человека в реальную среду – современный человек лишь отчасти погружён в виртуально-информационную среду. Во-вторых, виртуальная среда существует не всегда, а при определённых условиях действительной реальности. В-третьих, виртуальная реальность предстаёт как нечто фрагментарное, что отражает процесс быстрой передачи накопления информации, за которым человеческое сознание не успевает её перерабатывать и восприятие человеком мира как бы распадается на отдельные фрагменты и не может их синтезировать в общую картину.

Ж. Бодрийяр, выдвигая идеи фрагментарного восприятия в своей книге «Пароли. От фрагмента к фрагменту» пишет, что фрагмент – это не остаток и не фрактал. Фрактал – это продукт «распада или распылённая совокупность», а остаток – это результат фрактализации. Фрактилизация как разрушение пришло на смену рационализации. Ж. Бодрийяр утверждает, что «мы живём во вселенной множества остатков, огромного числа остатков, огромного числа отходов». Фрагментарность он рассматривает как результат деструктивирования [1].

Но человек по своей природе не может жить во фрагментарной реальности. Отсюда, виртуальная реальность не может стать новой средой для человеческой культуры не на онтологическом, не на социальном уровнях, так как ей нужна целостность и непрерывность.

Таким образом, в современной философии определились две противоборствующие концепции: концепция реальной виртуальности М. Кастельса, в которой превалирует социально-технологический подход, и концепция симуляции Ж. Бодрийяра, где присутствует критика виртуального.

Так, М. Кастельс считает, что виртуальная реальность – это любая человеческая реальность, но в связи с тем, что эта реальность передаётся через символы, она всегда виртуальна, так как дознаковой (а символ – это знак) реальности (в чистом виде) не существует. В противовес понятия «виртуальная реальность» М. Кастельс выдвигает понятие «реальная виртуальность», где реальность погружена в виртуальные среды, в виртуальный мир [4].

Ж. Бодрийяр выдвигает симулякр как составную единицу гиперреальности. Он считает, что «нас ждёт такое гипертрафированное развитие виртуального, которое приведёт к иллюзии нашего мира» [2, с. 78]. Он говорит о том, что информация в процессе современной коммуникации обладает особенностью – отсутствием смысла. Происходит выхолащивание смысла, что ведёт к иллюзии коммуникации. Так, информация не создаёт смысл, а создаёт иллюзию смысла, инсценируя его, не создаёт коммуникацию, а создаёт её иллюзию, то есть симулякр – симмулятивную коммуникацию или реальную виртуальность – это симуляционная культура.

В современной культуре реальной виртуальности нет ни материального, ни смыслового обмена, а только симуляционный. Например, совершая покупку через Интернет, мы оплачиваем виртуальными деньгами виртуальный товар, который никогда не видели наяву и которого, возможно, нет в действительности. Или, вступая в процесс коммуникации в пространстве Интернета, мы не имеем представления о субъекте, с которым общаемся.

Виртуальная реальность не имитирует реальность, а скорее симулирует её путём сходства, то есть симулирует то, что не существует.

Физически (телесно) находясь в действительном мире, человек ментально переходит в виртуальный мир, где он наделяется новым телом, который отличается от телесного. Так человек находится одновременно в двух пространствах: располагаясь за компьютером в реальном мире, он в то же время ощущает себя другим существом, которым он управляет. Появляется эффект двойного присутствия обладания двумя самостями. Последствия такой дезориентации весьма негативно сказывается на психике человека. Отсюда, Ж. Бодрийяр говорит о порабощении человека техникой.

Так, С. Жижек акцентирует внимание на том, что ужас киберпространства состоит не только в том, что мы общаемся с виртуальными сущностями, как с живыми, и не в том, что, взаимодействуя с реальными людьми мы всё больше общаемся с ними через своих двойников в киберпространстве, то есть как с виртуальными, которых можно оскорблять, истязать [3]. Так виртуальное пространство превращается в безнравственное, а виртуальная среда освобождает от ответственности. Поэтому можно говорить об отрицательном влиянии виртуальной реальности на физическое развитие общества. Современные психологи утверждают, что наше реальное сознание направлено на внешний мир (оно открыто ему), а виртуальная реальность превращает человеческое восприятие в закрытое к внешнему миру.

Виртуальная реальность меняет не только действительную реальность, но само её восприятие, так как симулякр, который лежит в его основе эмоционально и сенсорно более привлекателен, нежели действительность. Известно, реальные краски не такие яркие как ненатуральные. Поэтому симулякры в сознании человека рождает более яркую картинку, чем реальная действительность.

Процесс виртуализации всё более основательно проникает в современную массовую культуру, проявляясь через гедонизм, развлекательность, уводя человечество от проблем, как бы перенося его в игру.

Современные отечественные психологи даже вводят понятие «виртуаман», по аналогии с «наркоманом». Виртуаман – это виртуально зависимый человек, для которого виртуальная среда становится реальной потребностью. А в западной литературе появился термин интернет зависимый.

Виртуаман в виртуальной среде стремится достигнуть сильных эмоций путём проигрывания прошлых психотравмирующих ситуаций, которые подменяют собой прошлые реальные переживания. Таким образом, виртуаман в бегстве от реальной жизни получает только суррогат переживаний, что влечёт за собой потерю желания человеком реализовать свой потенциал и найти своё место в жизни. В основе большинства невротических переживаний современного человека лежит его неспособность получать полноценное удовлетворение от реальной жизни. А встреча с реальным миром виртуаман воспринимает как боль и разочарование. Поэтому виртуаман стремится получать всё большее и большее виртуальное удовольствие, а шанс получить реальное удовольствие, а не его суррогат, становится всё проблематичнее. Так возникает невропатологическая зависимость.

В западноевропейских философских концепциях появляется утверждение о наличии незримой не проявленной символической реальности, которая порождает видимую явную человеческую реальность, так как она выходит за границы человеческого разума. Но если наличная видимая реальность ограничивается сознанием человека, то виртуальная реальность является только протяжённой, а симулякр выступает посредником между актуальной и виртуальной реальностью, образуя симуляционную культуру.

Люди, которые владеют производством симулякров, становятся привилегированными, ибо в обмен на свои симулякры получают продукты реального труда людей, которые расплачиваются «натуральными продуктами» своего труда. Причём эксплуатируемые за свой реальный труд вообще ничего не получают, кроме виртуальной видимости.

Современный рынок представляет собой искусственно созданное пространство симуляционного обмена – обмена виртуальных форм, иллюзий, подделок, которые не похожи на реальные.

Процесс виртуализации внедряется и в научную среду: на смену знания приходит знание под видом информации. Если раньше информация обеспечивала отыскание истины, то сейчас наука становится видом языковых игр, где происходит манипулирование моделями научного дискурса.

Несмотря на это процесс научного моделирования несёт и положительную, и отрицательную тенденции. Положительное значение проявляется в замене материального эксперимента экспериментами на людях. Поэтому необходимость создавать реальные дорогостоящие объекты отпала, их место заняли симулякры – виртуальные модели, а работа с ними может быть осуществлена в виртуальном пространстве. При этом виртуальные эксперименты абсолютно безопасны для окружающей среды. Такое использование виртуальных технологий широко используется в различных науках и практиках, а также в процессе обучения.

Негативное влияние процесса моделирования отражается в подмене верификации гипотез их фальсифицирования. Если раньше для опровержения теории необходимы были многочисленные опытные подтверждения, то сейчас достаточно представить альтернативную модель, которая служит достаточным аргументом подтверждения. В результате наука превращается в непрерывный процесс создания альтернативных моделей. Современная наука уже ориентируется не на истину и приращение знаний, а постоянное воспроизводство самой себя. А целью науки всё более становится не достижение истины, а получение выгодного знания. Поэтому учёные всё большее время отдают созданию компетенций, что реально может привести к получению грантов, повышения стипендий, научных заказов и других финансовых привилегий.

Внедрение в образовательный процесс виртуальных технологий проявляется в создании виртуальных учебных курсов, виртуальных библиотек и музеев, что помогает получить информацию. Но при этом процесс образования теряет свою реальную составляющую – качественную.

Современное виртуальное искусство в виде виртуальных выставок, виртуальных художественных произведений, виртуальной музыки. Поэтому можно говорить о том, что сегодня нет разницы между искусством и не-искусством, ибо создавать виртуальные произведения артефактов превращается в поток. В результате симуляции артефакта форма становится единственным содержанием, а мёртвые формы занимают место реального искусства, становясь реальнее реального.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что симулякр в современной культуре занял определяющую роль, став символом современной коммуникативной среды.

Список литературы

1. Бодрийяр Ж. Пароли. От фрагмента к фрагменту / Ж. Бодрийяр. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 196 с.
2. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр. 3-е изд., испр. – М.: РИПОЛ-классик, 2021. – 510 с.
3. Накануне Господина: сотрясая рамки. – М.: Европа, 2014. – 280 с.
4. Кастельс М. Власть коммуникации / М. Кастельс. – 3-е изд. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2020. – 590 с.

Скворцов Александр Игнатьевич
канд. искусствоведения, профессор
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБНОВЛЕНИЕ РУССКОГО ПРАВОСЛАВНОГО ХРАМА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАПРОС ВРЕМЕНИ

Аннотация: в статье устанавливаются основные социальные условия, способствующие закономерным историческим трансформациям архитектурного и художественного облика церковных сооружений как объектов культурного наследия и рассматривается вопрос об оптимальной их адаптации к изменяющимся условиям бытования с выявлением новых ценностных критериев, обогащающих сложившуюся традицию их культурной значимости.

Ключевые слова: объекты церковного наследия, обустройство храмов, переоборудование церковных интерьеров.

Практически ни один русский храм, входящий ныне в Единый государственный реестр объектов культурного наследия Российской Федерации, не сохранил в своей целостности первоначальный облик. Это касается как его внешнего вида, так и внутреннего обустройства. Конечно, это закономерный результат исторического развития памятника во времени, которое играет здесь определяющую роль. Но критерии его обновления и сам механизм закрепления в нем новых архитектурно-художественных форм остаются чаще всего или не до конца познанными исследователями, или вовсе не поставленными, что оставляет открытым вопрос о побудительных корнях самого процесса его обновления. В подобном случае аксиологический (ценностный) ракурс рассмотрения объекта становится наиболее притягательным, поскольку позволяет определить не только «историзмы» обновительского познания объекта, но и социальные запросы сегодняшнего дня, формирующие новые ценностные его компоненты.

Как известно, тяга к восстановлению первоначального вида церковных памятников утвердилась еще в середине XIX века и с того времени традиционно стала преобладающей точкой притяжения всех научно-исследовательских интересов и реставрационно-восстановительных мероприятий по ним, оставив при этом без достаточного внимания «переходные» этапы их многомерной истории, имеющей свой культурный отпечаток в обновлении облика этих объектов. В подобном контексте любые реконструкции древности храмов будут носить гипотетический характер, что дает повод для рассмотрения этих объектов как симбиоза разноплановых исторических накоплений, в которых проявлен коллективный опыт многих поколений, причастных к формированию в них коллективной памяти.

В рассматриваемом контексте целесообразнее, конечно, остановиться на отдельно взятом конкретном примере. Таковым нами избран Успенский кафедральный собор во Владимире (1158–1161; 1185–1189) как самый классический образец древнерусского белокаменного зодчества, являющийся не только особо значимым памятником федерального значения, но и выдающимся объектом ЮНЕСКО, включенным одним из первых в России во Всемирное культурное наследие (1992).

Храм неоднократно снаружи и внутри видоизменял свой облик. Можно говорить о пяти наиболее зримых этапах его обновления.

Первый этап относится к XII столетию, времени строительства и перестройки храма.

Как сообщает летопись, 13 апреля 1185 года в городе случился пожар. Состояние собора было катастрофическим, храм выгорел не только снаружи, но и внутри. Сгорели даже дубовые связи в стенах, укреплявшие здание. Необходима была капитальная перестройка всего сооружения. Князь Всеволод III значительно расширил храм. В 1185–1189 годах он обстроил его с трех сторон (севера, юга и запада) двухъярусными галереями. С востока же, сломав старые апсиды, расширил алтарную часть, возведя новые мощные апсидные полукружия, которые достигли почти одной высоты с четвериком. При этом стены прежнего храма были частично разобраны и превращены во внутренние столпы нового собора. Арочные перемайки связали их с новой внешней стеной. Тем самым вновь построенные галереи стали открытыми внутрь прежнего храма и образовали два дополнительных нефа, по углам которых поставили еще четыре главы, под которые поставили новые подпружные арки. План стал представлять собою не прямоугольник, как ранее, а квадрат, образованный галереями обстройки, вобравшими в себя первоначальный храм. По существу, прежний храм оказался внутри нового, сохранив все основные формы первоначального, что хорошо видно на совмещенном плане двух построек. Это первый образец чисто реставрационного подхода к сохранению памятника путем его реконструкции.

Но остается вопрос, что заставило Всеволода III пойти на реконструкцию храма, а не построить на его месте новый, что было бы для него более престижно и менее затратно. Конечно, это вопрос о созревшем уже тогда осознании закреплённости исторической памяти в самой постройке Андрея Боголюбского, мыслившего храм как центр притяжения всех духовных сил крепнувшего тогда Владимиро-Суздальского княжества.

Идея преемственности в строительстве монументальных сооружений имела огромную политическую и культурную значимость для формирующейся государственности во Владимиро-Суздальском княжестве. По существу, в орбите внимания оказались все узловые моменты реконструкции храма Андрея Боголюбского, проведенной Всеволодом III как хорошо продуманный процесс, органично слившийся остатки старого собора с потребностями нового времени. Во-первых, всячески акцентирована роль подлинника, то есть изначального сооружения, становящегося лейтмотивом для всех проводимых строительных работ, что придало последним характер восстановления, а не возведения. Во-вторых, сохранив архитектурным путем память о недавнем прошлом, Всеволод III, пристроив к старому собору галереи, позаботился о том, чтобы они, став первой на Руси великокняжеской усыпальницей династии Мономаховичей, продолжали вбирать в себя и память о будущем, память о тех, кто продолжал историю княжества, поддерживая тем самым статусность храма.

Второй этап обновления коснулся преимущественно интерьера храма, когда он был заново расписан в 1408 году артелью иконописцев во главе Даниила Черного и Андрея Рублева. Последний сыграл в этом мероприятии, безусловно, ключевую роль. Идейно-художественная программа его росписей, развернутых на сводах и стенах храма и создание в нем грандиозного четырехъярусного иконостаса стали удивительно синхронным отражением сложнейших событий времени, главным из которых была, конечно, Куликовская битва 1380 года, когда Русь, наконец, уверовала в возможность своего освобождения от позорного монголо-татарского ига и обрела огромный заряд новых нравственных идеалов, сплотивших русский народ вокруг Москвы и Дмитрия Донского (1350–1389).

Сам Андрей Рублев родился предположительно около 1360 года. В «Сказании о святых иконописцах» XVII века его родиной назван городок Радонеж под Москвой. С этим местом связана жизнь и подвижничество великого святого Русской земли чудотворца Сергия Радонежского (1314–1392), основателя Троицкого монастыря (1345) и его первого игумена, благословившего московского князя на решительную битву с врагом. С ним, с его трудами и мыслями Рублев был знаком с молодости и в дальнейшем находился под сильным обаянием этой выдающейся личности. Сергей был духовным наставником художника, который почитался его «учеником». Влияние преподобного Сергия на умонастроение людей было огромным.

С Куликовской битвы начался исторический процесс духовного пробуждения русского народа, обретение им мужества и веры в свое будущее. Был ли Андрей Рублев участником Куликовской битвы, неизвестно. Но дух ее, победа и необычайный подъем национального самосознания захватили его творчество и направили на поиск высокого нравственного идеала, которым отмечены все известные произведения художника. На них лежит печать единения в любви, братолюбия и внутреннего озарения «божественной благодатью», к достижению которых призывал Сергей и которые теперь становились смыслом жизни.

Видимо, своим высоким искусством Андрей Рублев привлек внимание великого московского князя Василия Дмитриевича уже в период работы того в Благовещенском соборе Московского Кремля. В 1408 году он вместе со своим «сопостником» Даниилом получает великокняжеский заказ на работы во Владимире – роспись Успенского собора, создание иконостаса для него и храмовой иконы «Богоматерь Владимирская», повторение прославленной чудотворной иконы XII века.

Перед началом работы стояла трудная задача: по всему собору находились остатки старых росписей, которые нужно было или сбить, или сохранить. Мастера пошли по последнему пути, включив древние фрагменты в свою живопись. Так на практике осуществлялось уважительное отношение к наследию.

Композиция «Страшный суд» самая большая из всех сохранившихся в соборе от этого времени. Основное содержание композиции – представление конца мира, когда Христос – судия, воссев на престоле, судит весь род человеческий – живых и мертвых. Праведники получают райское блаженство, а грешники попадают на вечные муки в ад. На Руси первые изображения «Страшного суда» в храмовых росписях появились в XII веке. Примером могут служить фрески Дмитриевского собора во Владимире.

Основное достоинство росписи Андрея Рублева состоит в их особом новаторском характере передачи образов, в особой глубоко проникновенной и умиротворенной манере письма. Фигуры изображенных святых в сцене «Страшного суда» наделены чисто человеческими чертами и покоряют своей душевностью и добротой. В них нет ничего аскетического и устрашающего. В их взглядах, направленных на зрителя, сквозит доверие и любовь к людям. Вопреки церковным канонам здесь царит настроение светлой радости. Персонажи преисполнены духовной стойкости и жизненной мудрости. Силуэты фигур очень мягки и плавны. Изяществом и грацией отмечены позы и жесты изображенных. Композиции отличаются гармонической завершенностью и классической ясностью.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что в древнерусскую эпоху творчество Андрея Рублева в Успенском соборе Владимира отмечено двумя несомненными достижениями. Во-первых, «Страшный суд», как наиболее сохранившаяся часть его росписи, есть конкретное свидетельство огромного идейного и художественного переосмысления предшествовавшего византийского и русского искусства, в чем мы убеждаемся на примерах фресок XII века Дмитриевского собора во Владимире на ту же тему, или работ его знаменитого учителя Феодана Грека в Новгороде и Москве. Во-вторых, владимирский

иконостас, созданный Рублевым и его сподвижниками примерно в то же время, что и росписи, стал на Руси первым в ряду следовавших за ним высоких тябловых («сплошных») иконостасов, дополнив деисусный чин укрупненным пророческим ярусом с высотой икон до 3,14 м и окончательно отделив алтарное пространство храма от его основного объема до сводов своеобразной стеной, ровно заполненной иконами. Монументальность икон в этом случае была приравнена к самой монументальной росписи, что создавало единый пространственный ансамбль интерьера, синтезируя все его художественные формы.

Следующее принципиально значимое видоизменение храма, чего и следовало ожидать, произошло уже в эпоху бурных преобразований России, начавшихся с начала XVIII столетия и существенно трансформировавших многовековые средневековые устои жизни, в том числе и художественные воззрения.

«Большие» столичные стили (барокко и классицизм), поглотив и своеобразно претворив местные течения в искусстве, стали во многом определять художественное лицо провинции. Яркий пример тому – Успенский собор во Владимире. В 1702 году сподвижник Петра I стольник Григорий Андреевич Племянников открыл в соборе целую череду ремонтно-восстановительных работ. Вначале они затронули интерьер. Были поновлены ветхие иконы, поправлен иконостас и устроен новый Знаменский придел. Затем начались работы снаружи. Ввиду аварийности храма стены его с четырех сторон по углам были укреплены контрфорсами, выложенными из белого камня. Для большего освещения некоторые древние узкие окна в алтаре и в основном храме были значительно расширены. В 1724 году обнаружили сильные протекания деревянной кровли, вследствие чего на сводах появились трещины. Принявший на себя подряд Яков Буве устроил к 1730 году новую металлическую, но уже на четыре ската «по железным стропилам и решетнику». Изменились и главы, приняв луковичную форму.

В 1767 году, посещая русские города, императрица Екатерина II осмотрела собор и повелела «ветхости исправить», отпустив на это немалые средства из казны, 14 тысяч рублей серебром. В высочайшем рескрипте по этому поводу от 2 июня 1768 года указывалось, что необходимо «древность сего здания сохранить и подкрепить наилучшим образом».

О результате можно судить из следующего. Обновление начали с устройства грандиозного иконостаса в стиле пышного елизаветинского барокко. Вместе с этим совершенно трагически была решена судьба великих творений Андрея Рублева в соборе – его знаменитых фресок и иконостаса начала XV века.

Сразу оговорим, что фрески и иконостас Андрея Рублева взяты нами в определенной степени как обобщенный и наиболее достоверный источник аксиологического подхода к ключевому наследию Успенского собора древнерусской эпохи.

Отметим, что в целом же все ценностные интерьерные качества рублевских произведений в соборе были изначально заложены в них и оставались таковыми в родной им по духу среде Средневековья до наступления Нового времени, которое, как упоминалось, ознаменовалось устройством в нем грандиозного объемно-пространственного резного позолоченного ансамбля многопланового характера в духе барокко, заменившего собою плоский иконостас прямого линейного обозрения работы Андрея Рублева и Даниила Черного, рассчитанного на видовые связи с ровной гладью стенных росписей.

Иконостас же времени XV века был разобран. В нем насчитывалось 83 иконы, размещенные в четыре яруса. В то время он был самым большим. При замене древнего иконостаса часть икон была продана крестьянам села Васильевского Шуйского уезда, а часть затерялась навсегда.

Судьба забытых фресок Андрея Рублева была еще более печальной. В 1770-х годах большая часть их была сбита, а оставшиеся фрагменты записаны масляными красками или побелены.

Так на практике решался вопрос о судьбе рублевского наследия, о котором, как видим, никто уже не помнил. Предписывалось «выбрать» старый иконостас, а иконы масляными красками «с пробелом золота и с покрывкою лака написать».

Как видим, убранство интерьера собора, выполненное уже в «новом вкусе», полностью ассимилировало старые художественные устои и открыло, по существу, путь для монументального искусства академического характера. Новое время накладывало свой отпечаток даже на стойкие традиции. Поэтому под реставрацией «под старину» или «в прежнем виде» подразумевалось, как правило, обновление памятника «в новом вкусе». Случай с Рублевым в Успенском соборе оказался типичным примером «конфликтности» эпохи Средневековья с эпохой Нового времени, которое не только удержало все свои нововведения в облике храма, но и поставило вопрос, когда он социально созрел, о поисках путей примирения прежнего средневекового мировоззрения с новыми общественными запросами времени на уровне «вневременных» аксиологических понятий о ценности памятника.

Новый поворот к средневековому наследию собора в середине XIX века не был случайным. Это было в русле уже новых идейно-эстетических установок времени. Николай I, утверждая доктрину «православия, самодержавия, народности», вновь пробудил интерес к древнерусским художественным традициям. Поэтому случайное открытие в 1859 году в Успенском соборе академиком живописи Ф.Г. Солнцевым фрагментов «Страшного суда» было уже сенсационным, а их дальнейшее сохранение гарантированным.

Конечно, в предыдущий век Просвещения рублевские фрески значительно пострадали, будучи в большей своей части сбитыми, вновь заштукатуренными, побеленными известью и частично записанными масляными красками. Это побудило в 1882–1884 годах членов Московского археологического общества под руководством И. Е. Забелина очень осторожно обследовать все поверхности храма перед вновь планируемой его росписью. Самым главным событием стало нахождение на центральном своде под хорами композиции «Страшный суд». Работу выполнял известный палехский иконописец Н.М. Софонов, который вскоре и расписал собор заново уже в старой традиционной манере (1882–1884).

Под руководством И.Е. Забелина провели не только реставрацию древних фресок, но теоретически обосновали и практически осуществили восстановление новых монументальных росписей храма в «русском стиле». При написании была использована традиционная древнерусская техника темперной живописи с ее плоскостностью и символизмом изобразительного языка, локальностью цвета, орнаментальностью и декоративностью линий, обобщенностью форм. Это, конечно, потребовало и корректировки характера тех восстановительных работ, которые возникли в связи с этим на резном позолоченном иконостасе в 1880-е годы. Сам огромный объем вновь выполненной росписи в древнерусском духе значительно погасил визуальный накал его золочения, а реставрационные работы подвели даже к замене на нем кричащего изумрудного фона на более спокойный светло-бежевый.

Еще более серьезной оказалась задача восстановления древних архитектурных форм Успенского собора в 1888–1891 годах. К его реставрации были привлечены самые видные ученые и архитекторы России. Все работы на памятнике контролировало Московское археологическое общество во главе с графиней П. С. Уваровой. Работы отличались масштабностью и новизной заложенных в ней научных подходов, конечной целью которых было обретение памятником первоначального образа, сформулированного реставрационной теорией того времени. Инженерное укрепление конструкций храма позволило убрать на нем контрфорсы, установленные еще в начале XVIII века и уродовавшие его вид. Огромные луковичные главы заменили на первоначальные шлемовидные, растесанные широкие окна вновь обрели щелевидную форму, а входы получили древнее обрамление в виде перспективных порталов. Но самым сложным для решения оказался вопрос о покрытии кровли. Поиски ее древней формы, вместо поздней четырехскатной, привели исследователей к крайне резким разногласиям.

Существующее ныне на храме дуговое позакмарное покрытие кровли явилось, скорее, результатом общепринятых взглядов на владимиристо-суздальское зодчество как на продолжение традиций византийской и киевской архитектуры. При вскрытии же кровли обнаружилось не привычное полукруглое завершение верха по закомарам, а романское «пошипцовое» (треугольное), идущее из Северной Италии. Следы его были столь очевидны, что поначалу в нем мало кто сомневался. Лишь на завершающем этапе работ решение о форме кровли было решительно переименовано. Можно лишь догадываться, что сработали, видимо, идейные славянофильские установки времени на господствовавший тогда в архитектуре и искусстве национальный «русский стиль», поборником которого был и известный историк И. Е. Забелин, руководивший работами во Владимире.

В целом, как видим, метод поисков подлинности памятника носил скорее интуитивный характер, направленный в русло установления его общего стиля. В этом отношении Россия не выходила за рамки установившейся европейской практики и полностью разделяла взгляды основоположника «стилистической реставрации» французского архитектора Виолле-ле-Дюка (1814–1879).

Поэтому проблема художественной «стыковки» эпохи Средневековья и Новым временем оставалась не до конца решенной. Еще в 1918 году, реставрируя фрески Андрея Рублева во Владимире Игорь Эммануилович Грабарь (1871–1960), основоположник советской научной школы восстановления памятников, отмечал, что все вновь созданное в соборе в конце XVIII века совершенно «не вязалось» с его стенописью [1, с. 128].

Поэтому, когда в 1970-е годы вновь вернулись к комплексной реставрации Успенского собора, вопрос закономерно возник и решен был своеобразным образом: для отвлечения зрителя от воздействия на него «инородного» иконостаса по всей внешней линии границ фресок А. Рублева была установлена их подсветка.

Надуманность подобного подхода к решению проблем художественного единства интерьера была органично снята самим зрителем в лице современного почитателя старины – постсоветского туриста и церковного паломника, просто не обращавших уже своего внимания на все еще существующую демаркационную линию подсветок. Но последняя оказалась еще не столь далеко ушедшим в небытие идеологическим рудиментом. В ходе многочисленных государственных законодательно-правовых решений собор с его древними фресками, являясь сегодня памятником федерального значения, находится на балансе Владимиро-Суздальского музея-заповедника Министерства культуры РФ, а «опальный» многоярусный иконостас и многочисленные церковные резные сооружения и изделия XVIII столетия остаются в богослужебном использовании храма, то есть Владимиро-Суздальской епархии РПЦ. Поэтому конфликт носит сегодня, скорее, характер не обновленческого конфликта стилевых эпох, а конфликта ведомств.

Вполне уместно заключить, что каковы бы ни были сегодняшние перипетии разделения интерьера выдающегося памятника по степени временной ценности его отдельных частей и по принципу удобства по ситуации, социальные запросы общества практически уже решили эту проблему, нивелировав разночтения и обновляя сооружение в целом единым идейно-художественным содержанием.

Список литературы

1. Грабарь И.Э. О древнерусском искусстве: исследования, реставрация и охрана памятников / предисл. О. Подобедовой; Акад. наук СССР. Ин-т истории искусств Мин-ва культуры СССР. – М.: Наука, 1966. – 387 с.

Узденов Таулан Хийсаевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОВРЕМЕННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ: ПРОБЛЕМЫ, ПОЗИЦИИ И ПУТИ

Аннотация: социальная философия – одна из дисциплин, которая входит в общественные науки. Однако роль её ДОС их пор не точно определена. Социальная философия осталась также частью общей философии. В статье рассмотрим проблемы, возникающие перед наукой, позиции дисциплины в строю других предметов и пути философской мысли.

Ключевые слова: социальная философия, общественные науки, социально-гуманитарные дисциплины, общество, обществознание, социальность, гуманитарий, индивид, личность, социализация.

Положение социальной философии до сих пор остается неопределенным. Вызвано это плохим состоянием данной дисциплины, что исходит из нежелания нахождения связи философии с другими научными предметами.

К характеристике социальной философии не применялся собственно социально-философский подход (что в обычаях линейного понимания общества и его познания). Применение его создает почву для понимания того, как сформировалась современная социальная философия и каковы варианты ее изменений. Косвенным результатом этого подхода оказываются представления о современности философии, науки и самого общества, в котором они бытуют.

Социальная философия входит в научное обществознание. Однако дисциплина социальная философия постоянно тормозит ряд других наук, показывает несогласуемость мыслей. Это случается из-за того, что дисциплинарные формы показывают не индивидов, а процессы деятельности и самореализации. Каждая из дисциплин направлена на свой аспект социальности.

В решении этой проблемы есть два подхода. Первый подход предполагает, что социальная философия просто дополняет другие дисциплины социально-гуманитарных наук. Тогда продуктивность этой дисциплины остается под вопросом. Ведь другие науки смогут обойтись без социальной философии, они найдут дополнения в других, более крупных дисциплинах.

Второй подход гласит о том, что социальная философия разрабатывает онтологию общества, где результат будет разделенные и несвязанные социальные дисциплины.

Социальная философия не имеет прямого действия на социально-гуманитарные науки: она демонстрирует тенденции прежде всего через изменения своего собственного аппарата, а тем самым и своей позиции. Переосмысливаются концепции социальности и историчности, процессуальности и кооперативности, социального и гуманитарного, социального и индивидуального.

Рассмотрев взаимодействия социальной философии с другими науками, можно рассмотреть то, как данная дисциплина взаимодействует с повседневностью. Есть два вида взаимодействия:

1) социальная философия играет по правилам повседневности. Они приспосабливаются к непосредственно прагматическим потребностям и интересам, к действующим структурам, отказываются от своего творческого и критического потенциала, упрощают работу своего теоретико-методологического аппарата до уровня ближайших целей;

2) социальная философия погружается в мир повседневности. Начинает отображать многообразие данной вселенной. А повседневность перестает быть философским клише.

При этом главной проблемой социальной философии является прояснение различия между краями повседневности. Взаимосвязь уловить между регионами науки очень сложно.



Рис. 1. Предмет и задачи социальной философии

Нужна ли социальная философия дисциплине история? Данную науку в истории объявляют совсем не нужной, либо пока не развитой. Социальная философия остро нуждается в обосновании, которая станет фундаментом в истории общества.

Так, социальная философия – это раздел философии, изучающий особенности общественной формы существования индивидов, её цель (интенция) состоит в описании социального бытия в наиболее общих, предельных понятиях.



Рис. 2. Предмет и проблемы социальной философии

Социальную философию не следует понимать, как вид гносеологии и онтологии. В этом разделе философии есть такие понятия, которые не рассматриваются в иных частях.

Следует брать в расчет, что в социальной философии необходимо различать понятия «общество» и «социум». Действительно, эти понятия содержательно идентичны, но «социум» – это абстракция, принятая для обозначения наиболее общих системных характеристик, свойств, признаков, отличающих мир человека от мира природы.

Понятие «социум» является крайним основанием мышления. А термин «общество» более точен и понятен; он обозначает группу людей, организованных между собой.

Два свойства помогают провести черту между двумя вышеуказанными понятиями: всеобщий относится к слову «общество», а «универсальный» – к «социуму».

Таким образом, социальная философия имеет другой взгляд на те проблемы, которые ставятся и изучаются в других «разделах» философии. Именно поэтому социальная философия никогда не была отдельным и изолированным направлением в философских исследованиях.

Проблемы, которые сейчас относятся к ней, издавна изучались в общем контексте философских размышлений, в комплексе с другими проблемами, но на современном этапе развития знания приобрели самостоятельное звучание. И поскольку становление личности, формирование характера и мировоззрения человека всегда осуществляются под влиянием социальных факторов и социальной среды, знакомство с социальной философией помогает прояснить многие проблемы, связанные с личностным самосознанием.

Список литературы

1. Дело философии в постклассическую эпоху. – Самара: Самар. гуманитар. акад., 2002. – 192 с.
2. Кемеров В.Е. Меняющаяся роль социальной философии и антиредукционистские стратегии / В.Е. Кемеров // Вопросы философии. – 2006. – №2. – С. 61–78.

3. Кемеров В.Е. Социальная философия в современном мире / В.Е. Кемеров // Личность. Культура. Общество. – 2002. – Т. IV. Вып. 3–4 (13–14). – С. 66–79.
4. Сунягин Г. Философия в университетском сообществе / Г. Сунягин // Нева. – 2011. – №2. – С. 147–156.
5. Философия и интеграция современного социально-гуманитарного знания (материалы круглого стола) // Вопросы философии. – 2004. – №7.

Целищева Зухра Абдурашидовна

канд. культурологии, доцент

Гутова Светлана Георгиевна

д-р филос. наук, профессор

Самохина Наталья Николаевна

доцент

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

ГИБРИДНЫЕ ВОЙНЫ И ТЕРРОРИЗМ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: НОВЫЕ УГРОЗЫ И СЛОЖНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается сущность понятия «гибридная» война. Подчеркивается, что данный феномен характеризуется сложностью, изменчивостью и комплексностью способов ведения. Выделяются главные черты гибридных войн, среди которых выделяются гибкость и адаптивность к конкретным обстоятельствам. Выделяется сложность анализа самого феномена гибридных войн, связанная с двусмысленностью и установлением ответственности в зоне, где разворачиваются основные и периферические процессы. В работе анализируются отдельные составляющие гибридной войны, такие как «мягкая сила», «цветные революции» информационная, экономическая и кибервойны.

Ключевые слова: гибридные войны, терроризма, мягкая сила, цветная революция.

Целью работы является проведение комплексного анализа особенностей ведения гибридной войны в современной ситуации. С помощью комплексного анализа дается определение взаимного влияния различных способов ведения гибридной войны, рассматриваются особенности каждого из ее этапов и специфика структурирования такого рода войн. В статье отмечается, что важной составляющей современных конфликтов является информационная война, технологии которой постоянно совершенствуются. Особое внимание уделяется процессам, которые являются следствием применения информационно-коммуникационных технологий в международной социально-политической практике. В статье предлагается обратить внимание на ряд предложений по противодействию угрозам национальной безопасности России. В качестве вывода в статье предлагается акцентировать внимание на опасности ведения современных войн, которые все больше сливаются с научными разработками, социальным, информационным и культурным пространством, в силу чего оказывается невозможным предвидеть все варианты катастрофических последствий для человечества.

Тема гибридных войн в последние десятилетия приобретает всебольшую актуальность, поскольку очевидно, что она становится сегодня одним из наиболее распространенных способов межгосударственного противоборства [8, с. 40].

Во многом это связано с международными событиями, которые активно меняют сами условия взаимодействия на мировой арене, трансформируя сами правила и основы глобализационных процессов. Автор О.В. Тиханычев в своей статье «Гибридные» войны: история, современное состояние, основы противодействия» приводит несколько определений понятия «гибридная» война (англ. hybrid warfare), подчеркивая, что это: «вид враждебных действий, при котором нападающая сторона не прибегает к классическому военному вторжению, а подавляет своего оппонента, используя сочетание скрытых операций, диверсий, кибервойны, а также оказывая поддержку повстанцам, действующим на территории противника» [8].

Другое определение гибридной войны дается в исследованиях западных политологов, в которых подчеркивается сложность комбинирования закрытых и открытых форм противостояния, где ответственность за конкретные диверсии, конфликты и провокации уже не является столь очевидной, в силу специально скрытых мотивов тех или иных сил, стоящих за подобными действиями [4].

В дополнение к вышеизложенным определениям гибридных войн можно дополнить определение, данное в справочнике Military Balance, в котором особое внимание уделяется использованию: «военных и невоенных инструментов в интегрированной кампании, направленной на достижение внезапности, захват инициативы и получение психологических преимуществ, использующих дипломатические возможности; масштабные и стремительные информационные, электронные и кибероперации; прикрытие и сокрытие военных и разведывательных действий в сочетании с экономическим давлением» [8].

Таким образом, анализ современного феномена гибридных войн позволяет выделить некоторые наиболее существенные его черты: во-первых, это неопределенность границ, отсутствие четких различий между положением, где военные действия и мирное состояние общества уже невозможно фиксировать однозначно. Так называемый «порог войны» не удается определить конкретно и его границы не просматриваются ясно, что является препятствием для начала мирного урегулирования военного конфликта на раннем этапе его развертывания. Складывается такое представление о перманентном состоянии тлеющего очага конфликтности, который потенциально в любой момент может вылиться в нечто более опасное по своим масштабам и последствиям.

Следующей чертой ведения гибридных войн, которая напрямую следует из ее неопределенности является так называемое «установление ответственности». Действия, создающие саму эту зону неопределенности и неясности, совершаются целенаправленно, намеренно и постепенно усиливаются для того чтобы создать ситуацию при которой истинные субъекты (главные игроки на арене войны), подрывающие стабильность, не были обнаружены и поэтому не могли бы нести ответственности за свои действия. В таком случае затрудняются любые ответственные меры против ключевых игроков, разжигающих тот или иной конфликт. Так, например, страны, подвергающиеся систематическим агрессивным действиям со стороны враждебных им сил, не всегда имеют возможности выявить и четко определить действия, являющиеся частью гибридного нападения. При этом не всегда удается сразу и достоверно определить того или иного субъекта (фактически это чаще всего государство), которое, например, провоцирует или спонсирует данное агрессивное действие. Управляющий действиями внутри гибридной войны сам становится главным субъектом, устанавливающим ответственных за начало конфликта и поэтому намеренно запутывает ситуацию, затрудняя ответные стратегические ответные меры [1].

Важным моментом в понимании сущности гибридных войн является их структурирование, выявление ключевых связей и элементов процесса. Так, основным элементов такого рода войн является использование военизированных организаций и вооруженных групп с целью скрытого противостояния официальным властным институтам, не опираясь при этом на силы, которые так или иначе напрямую бы ассоциировались с главными участниками конфликта. В результате достигается основная цель, связанная с желанием скрыть истинные мотивы зачинщиков, что позволяет перевести тлеющий конфликт в перманентное состояние войны без возможности глобального и прямого противостояния.

Другой важной особенностью ведения гибридных войн выступают информационные атаки, которые становятся в современном мире глобального интернет пространства все более доступными. Масштабы современных информационных войн, их частота и все более изощренные технологии, позволяют сделать вывод о них как о ведущей силе новых гибридных войн. Не случайно сегодня появился феномен под названием эпохи «постправды» [9]. Сам факт, что гибридная война опирается на информационную власть показывает, как изменилась ситуация за последнее столетие в сфере международной политики [2].

В качестве важного элемента гибридной войны, безусловно, сегодня выступает сфера экономических взаимодействий между государствами. Одна

из древнейших форм противостояния не потерявшая свою актуальность и в современном мире — это борьба за ресурсы и влияние в этой сфере. С течением времени в ресурсной войне произошли кардинальные трансформации и вместе с техническим ростом возникают и новые ресурсные противостояния, например, получает распространение энергетическая, транспортная, информационная и другие разновидности блокад, которые наносят существенный вред противнику, но при этом не требуют объявления военных действий. Часто гибридные войны реализуются за счет третьей стороны или «чужими руками» и на чужой территории [3].

Исследования отдельных элементов, составляющих основу ведения гибридных войн указывает на то, что по-прежнему важной частью таких действий является силовое воздействие. Например, сегодня активно используется в военных действиях наемники. Хотя начиная с 1977 года наемничество запрещено на официальном уровне документами ООН: «наемники вербуются, используются, финансируются и обучаются для деятельности, нарушающей такие принципы международного права, как суверенное равенство, политическая независимость, территориальная целостность государств и самоопределение народов, подтверждающая, что вербовка, использование, финансирование и обучение наемников должны рассматриваться как преступления вызывающие серьезную озабоченность всех государств, и что любое лицо, совершающее любое из таких преступлений, подлежит либо судебному преследованию, либо выдаче, будучи убеждены в необходимости развивать и усиливать международное сотрудничество между государствами в целях предупреждения таких преступлений, преследования и наказания за них, выражая озабоченность по поводу новых международных незаконных видов деятельности, объединяющих торговцев наркотиками и наемников в совершении насильственных действий, которые подрывают конституционный порядок государств, будучи убеждены также, что принятие конвенции о борьбе с вербовкой, использованием, финансированием и обучением наемников будет способствовать искоренению этой отвратительной деятельности» [5].

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 [6, с. 6; 11].

Важно отметить, что проведение Россией специальной военной операции по освобождению Донецкой и Луганской народных республик, демилитаризации и денацификации Украины подтвердила правильность оценок и прогнозов, данных экспертами Совета Безопасности Российской Федерации. Продолжается наращивание военной мощи у западных границ России и государств СНГ, что является прямой угрозой России и всем странам евразийского пространства. Запад превратил Украину из процветающего промышленного и сельскохозяйственного государства в неонацистский полигон с обманутыми людьми, где расцвел геноцид русскоязычного населения, ограничено информационное пространство и исключена свобода слова.

Научный совет подчеркнул, что НАТО в своей ненависти к России отдаёт в жертву народ Украины, поддерживая военные преступления киевского режима [7].

Научный совет при Совете Безопасности считает, что развернутая Западом экономическая война преследует цель ограничить возможности России использовать внешние рынки в качестве источника экономического развития, а также лишить государство, общество и бизнес благ и возможностей глобализации, что является одним из излюбленных приемов запажа, применяемых в гибридных войнах.

По мнению экспертов Совета Безопасности, в условиях ужесточения антироссийских санкций не исключается активизация деятельности представителей радикальных общественных объединений и несистемной оппозиции по стимулированию националистических и сепаратистских настроений в отдельных регионах нашей страны.

Кроме того, научный совет уделит особое внимание духовно-нравственным вопросам обеспечения национальной безопасности. Как известно, особое место эта тема занимает в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [10].

Перед гражданами России встают острые вопросы цивилизационного характера, непосредственно связанные с решением задач по сохранению и укреплению российских духовно-нравственных ценностей, традиционных для многонационального и многоконфессионального народа нашей страны [9].

Выводы

Таким образом, эпоха гибридных войн далека от своего завершения, поскольку находится на самом пике своего развития и осложняется накопившимися глобальными проблемами. Основное решение на сегодняшний день видится только на базе общекультурного и гуманистического диалога на всех уровнях политического, экономического, законодательного, экологического, социокультурного взаимодействия различных государств и народов. Последние мировые события, протекающие на уровне макроэкономических тесных государственных связей, показали, как могут быть опасны конфликты, сопровождающиеся гибридными войнами и к каким последствиям могут привести разрывы в отношениях между важнейшими субъектами, располагающими основными ресурсными запасами земли. Решение данных вопросов напрямую связано с бережным отношением к человеческому капиталу, переосмыслением смысловых установок, объединяющих человечество и формированием новой цивилизационной системы ценностей, основанной на диалоге и взаимном доверии.

Список литературы

- Билаль А. Гибридная война: новые угрозы, сложности и «доверие» как антидот [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nato.int/docu/review/ru/articles/2021/11/30/gibridnaya-vojna-novye-ugrozy-sloyonosti-i-doverie-kak-antidot/index.html> (дата обращения: 03.08.2022).
- Винокуров В.И. Сетевая дипломатия в борьбе против гибридных войн / В.И. Винокуров // Дипломатическая служба. – 2016. – №1. – С. 19–24.
- История Второй Мировой войны 1939–1945 / редкол., гл. ред. А.А. Гречко. – В 12 т. Т. 2. – М.: Воениздат, 1974. – 474 с.
- Маркус Дж. Гибридная война Путина – головная боль НАТО / Дж. Маркус // Сайт BBC [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bbc.com/russian/international/2014/12/141106_nato_russian_strategy (дата обращения: 03.08.2022).
- Международная конвенция о борьбе с вербовкой, использованием, финансированием и обучением наемников. Принята резолюцией 44/34 Генеральной Ассамблеи от 4 декабря 1989 года // Официальный сайт ООН [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/mercen.shtml (дата обращения 03.08.2022).
- Основы деструктологии: учебник / Р.А. Силантьев, И.В. Малыгина, М.А. Полетаева [и др.]; Общество развития русского исторического просвещения «Двуглавый орел», Московский государственный лингвистический университет. – М.: Изд-во М.Б. Смолкина, 2020. – 204 с.
- Официальный сайт Совета Безопасности Российской Федерации. Комментарий помощника Секретаря Совета Безопасности России Алексея Павлова по итогам заседания научного совета при Совете Безопасности России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scrf.gov.ru/news/allnews/3234/> (дата обращения 03.08.2022).
- Тиханьчев О.В. «Гибридные» войны: история, современное состояние, основы противодействия / О.В. Тиханьчев // Национальная безопасность / Nota bene. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnye-voyny-istoriya-sovremennoe-sostoyanie-osnovy-protivodeystviya> (дата обращения: 03.08.2022).
- Harsin J. Regimes of Posttruth, Postpolitics, and Attention Economies // Communication, Culture & Critique. – 2015. – №8 (2). – P. 327–333.
- Указ Президента РФ от 02.07.2021 №400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (дата обращения: 03.08.2022).
- Целищева З.А. Взаимодействие институтов гражданского общества и средств массовой информации в противодействии идеологии терроризма / З.А. Целищева, С.Г. Гутова, Н.Н. Самохина // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 22 июля 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – 340 с.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Васильева Евгения Владимировна
магистрант

Марков Алексей Владимирович
канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРИМЕНЕНИЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В СФЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

***Аннотация:** в условиях трансформационных процессов, происходящих в экономике РФ, произошло зарождение и развитие новых и прежде незаметных видов деятельности и соответствующих отраслей целенаправленных знаний. С развитием рыночной экономики к числу подобных стабильно развивающихся видов направлений относится оценочная деятельность, которая имеет особую значимость в мерах эффективности управления теми или иными объектами собственности.*

***Ключевые слова:** нормативно-правовое регулирование, оценка, оценочная деятельность, оценщик, закон, федеральные стандарты.*

Система нормативно-правового регулирования оценочной деятельности является базой, создающей условия, направленные на определение объективной стоимости объектов оценки, а также определяющей права, обязанности и условия функционирования субъектов оценочной деятельности. Необходимость обращения к проблемам нормативно-правового регулирования оценочной деятельности определена и в том, что на текущий момент данный институт сформирован благодаря усилиям законодателей последних лет, а также саморегулируемыми объединениями. Принято большое количество новых норм в области правового регулирования оценочной деятельности. В настоящее время в Российской Федерации функционирует законодательная база и сформированы механизмы для реализации регулирования оценочной деятельности. Безусловно, существует ряд научно-теоретических и правовых проблем. Проблемы правового регулирования оценочной деятельности имеют разноаспектный характер и касаются, как и самих норм оценки, так и конституционного, гражданского и налогового права, законодательства о недвижимости.

Актуальность темы исследования обусловлена как процессом использования теоретико-методологических подходов к оценочной деятельности, так и изменениями в его законодательстве в целом.

Целью исследования является определение основных понятий оценочной деятельности и процессов нормативно-правового регулирования отношений процесса оценки в РФ, в том числе порядок действующей системы, состоящей из Федерального закона №135-ФЗ «Об оценочной деятельности в РФ» и видов системы федеральных стандартов.

Научная новизна работы состоит в том, что согласно принципу исследования удастся раскрыть особенности, проблемы процесса нормативно-правового регулирования процесса оценки в РФ и может быть применена в учебном процессе при чтении курсов лекций, отечественные предприятия смогут использовать результаты исследования в процессе законодательного регулирования процесса деятельности оценки деятельности организации.

Оценочная деятельность в Российской Федерации создавалась поэтапно, с учетом становления рыночных отношений к процессу оценки и её формированию нормативно-правовой сферы.

На протяжении длительного периода времени процесс оценки в России, в целом, не имела конкретного комплекса нормативно-правового регулирования. Первая редакция закона об оценке была сформирована и утверждена в 1998 г. До этого момента, оценочная процедура складывалась, исключительно, из сформированных взглядов оценки конкретного оценщика и клиента его экспертизы [5].

Правовые составляющие регулирования процесса оценочной деятельности раскрывает Федеральный закон от 29.07.1998 г. №135-ФЗ «Об оценочной деятельности в Российской Федерации» [1].

Данный закон устанавливает необходимость проведения оценки и основания для ее проведения; обязательные требования, предъявляемые к договору между оценщиком и заказчиком; общие требования к содержанию отчета об оценке.

Одним из немаловажных факторов процесса оценочной деятельности является лицензирование, осуществляемое с целью регулирования юридических лиц. Требование о необходимости осуществления лицензирования было введено 3 августа 1998 г. В ряде регионов РФ было принято решение о создании собственных нормативных актов, подлежащих лицензированию данного вида деятельности [3, с. 42].

Оценочный закон имеет особую значимость. Это связано с тем, что в случае обнаружения несоответствия между нормами общих и специальных категорий, рекомендовано следовать нормам последних. Нормативные стороны регулирования закона оценки подробно раскрыты в решениях Правительства РФ и федерального органа исполнительной власти РФ. Речь функционирует идет о федеральном контроле и совокупности нормативно-правовых составляющих процесса функционирования саморегулируемых организаций (СРО) и их оценочной деятельности.

Некоторая часть норм закона зафиксирована на основе положений Международных стандартов оценки, которые разработаны Международным комитетом по стандартам оценки имущества. В задачи комитета входит корректировка стандартов с учетом взглядов разных стран и выявление различий в формулировках или применениях стандартов. Европейской группой ассоциаций оценщиков разработаны европейские стандарты оценки. Основной задачей данной ассоциации является разработка профессиональных стандартов оценочной деятельности и их гармонизация среди негосударственным стран- участников деятельности данного объединения [4, с. 29–30] (рис. 1).

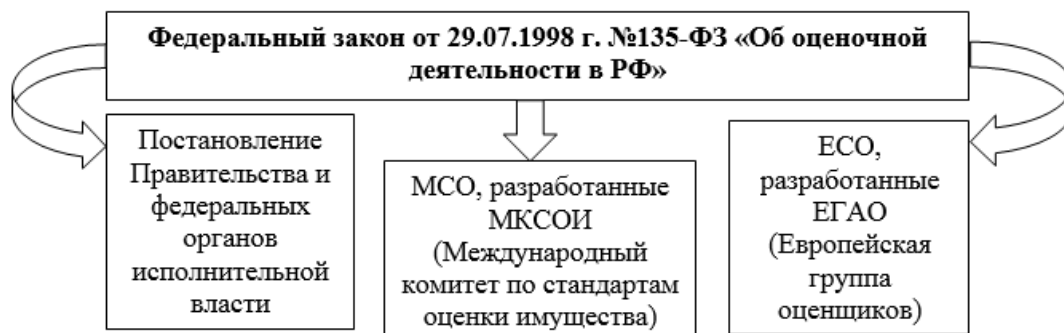


Рис. 1. Нормативно-правовая отраслей основа оценочной деятельности в РФ

Закон осуществляется об оценочной деятельности РФ включает в себя четыре главы. Рассмотрим их краткое содержание.

В первой главе закона об оценке определяется понятие «оценочная деятельность», его объективная и субъективная составляющие.

В соответствии со ст. 3 закона об оценке под оценочной деятельностью понимается: «...профессиональная деятельность субъектов оценки, направленная на установление в отношении объектов оценки рыночной, кадастровой, ликвидационной, инвестиционной или иной, предусмотренной федеральными стандартами» [1].

Согласно ст. 4 закона об оценке оценке к субъектам оценочной деятельности относятся физические лица, являющиеся членами одной из саморегулируемых организаций оценщиков и застрахованные соответственно по требованиям закона.

В ст. 5 оценочного закона рассмотрены объекты оценки, к которым относят:

- материальные объекты (вещи);
- объединение вещей, входящих в число имущества лица (движимое или недвижимое);
- право собственности и иные права на имущество;
- права требования, задолженности;
- работа, услуги, информация;
- иные объекты гражданских прав [1].

Вторая глава закона включает в себя основания оценки деятельности организации, где также рассматриваются основные правила, предусмотренные договором о проведении оценки деятельности и требования по содержанию конечного отчета, права и обязанности оценщика.

Третья глава закона состоит из основ регулирования оценочной деятельности и имеет определенный порядок проведения процесса оценки, где отражены функции, предоставленные органам с предоставленными полномочиями; стандарты оценочной деятельности; требования по организации процесса деятельности саморегулируемых организаций оценщиков (СРО оценщиков), их права и обязанности; определен порядок обеспечения имущественной ответственности; предусмотрено обязательное страхование оценщика ответственности оценщика при осуществлении деятельности [1].

Глава III.1 раскрывает суть государственной кадастровой оценки, а также отражает перечень объектов, подлежащих кадастровой оценке и т. д.

Федеральный закон, регулирующий процесс осуществления государственной кадастровой оценки, вступил в силу 1 января 2017 г. Цель данного закона направлена на урегулирование отношений, возникающих при проведении кадастровой оценки на территории РФ [2].

В четвертой главе регулирования закона об оценке рассмотрены его заключительные положения. По мнению А.В. Щепотьева, на текущий момент сформировано отношение к экономическому явлению, которое имеет понятие «инфраструктура оценочной деятельности», созданная с целью поддержки и развития оценочной деятельности за счет обеспечения саморегулирования, осуществления контроля качества оценки, обучения и стажировки оценщиков, проведения научных исследований в оценочной сфере, профессионализм оценщика в целом [9, с. 82].

Основным средством регулирования процесса оценки деятельности является система стандартов. Стандарты подразделяются на федеральные стандарты оценки, разрабатываемые национальным советом по оценочной деятельности и утверждаемые Министерством экономического развития Российской Федерации, а также стандарты и правила оценочной деятельности, которые разработаны и утверждены саморегулируемыми организациями (рис. 2).

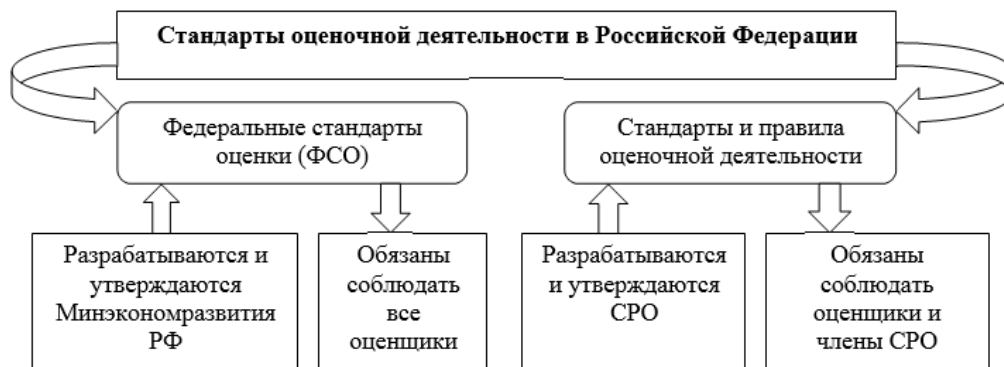


Рис. 2. Стандарты оценочной деятельности в РФ

Федеральные стандарты оценки, за исключением стандартов, устанавливающих требования к определению кадастровой стоимости, разрабатываются национальным объединением саморегулируемых организаций оценщиков и направляются на рассмотрение в совет по оценочной деятельности, с учетом соблюдения сроков, учитываемых программой разработки федеральных оценочных стандартов.

Впервые стандарты по регулированию оценочной деятельности были утверждены Правительством РФ в 2001 г. А в 2007 г. был разработана система сформированных Федеральных стандартов оценки (ФСО).

На 2022 г. вида действует 13 ФСО [7, с. 165–166]:

ФСО №1 – Общие понятия оценки, подходы и требования к проведению оценки.

ФСО №2 – Цель оценки и виды стоимости.

ФСО №3 – Требования к учету об оценке.

ФСО №4 – Определение кадастровой стоимости.

ФСО №5 – Порядок проведения экспертизы, требования к экспертному заключению и порядку его утверждения.

ФСО №6 – Требования к уровню знаний эксперта СРО оценщиков.

ФСО №7 – Оценка недвижимости.

ФСО №8 – Оценка бизнеса.

ФСО №9 – Оценка для целей залога.

ФСО №10 – Оценка стоимости машин и оборудования.

ФСО №11 – Оценка нематериальных активов и интеллектуальной собственности.

ФСО №12 – Определение ликвидационной стоимости.

ФСО №13 – Определение инвестиционной стоимости.

Согласно закону об оценке, имеется четкое разделение между тремя уровнями системы регулирования оценочной деятельности и в определенном порядке распределены полномочия в этой сфере. Рассмотрим иерархию системы регулирования на основе рисунка 3.



Рис. 3. Система регулирования оценочной деятельности в РФ

В соответствии с законом об оценке следует, что высший уровень системы относится к Федеральным органам исполнительной власти в сфере государственного оценочного регулирования, деятельности саморегулируемой организации оценщиков. В его обязанности входит осуществление надзора и нормативно-правового регулирования.

На втором уровне – Национальный Совет оценочной деятельности (НСОД). Данный совет регулирует оценочную деятельность в отношении разработки федерального стандарта оценки. НСОД является негосударственным объединением, созданным СРО оценщиков. Объединение создано с целью удовлетворения общественных интересов, относительно формирования единых подходов к осуществлению процесса оценки [8, с. 41–42].

К третьему уровню систем относятся СРО оценщиков. К функциям оценщиков относятся:

- ведение реестра членов СРО и предоставление информации заинтересованным лицам;
- разработка и утверждение стандартов и правил оценочной деятельности;
- определение прав и обязанностей членов организаций.

С 2008 г. процесса оценки начал следовать принципу саморегулирования -доля функций по регулированию отрасли осуществляют профессиональные саморегулируемые объединения оценщиков. Разработка, корректировка, контроль за исполнением стандартов СРО оценщиков осуществляется самими профессиональными сообществами, что способствует улучшению качества деятельности самих сообществ, так и услуг по оценке в целом [5, с. 56].

В результате получения статуса «оценщик», уполномоченному лицу присваивается ряд элементов правосубъектности, обусловленных родом его деятельности. Это отражается как в дополнительной возможности официально осуществлять оценочную деятельность.

Таким образом, в результате проведения оценочной деятельности, саморегулируемым организациям предъявляются следующие основные требования:

- разработка стандартов оценки – данным вопросом занимаются сами оценка члены СРО, с целью улучшения качества стандартов и оценочных услуг в целом;
- контроль за исполнением стандартов – контроль осуществляется членами СРО, с правом применения различных мер воздействия (штрафы, предупреждения, исключения из оценочного сообщества);
- раскрытие информации – гарантия прозрачности и добросовестности деятельности оценочных сообществ [6, с. 9–10].

В конечном итоге, важно отметить, что на текущий момент достаточно сложно обеспечить методической информацией саморегулируемые организации и государственные органы. Подробная и объективная информация об объектах оценочной деятельности дает возможность достоверно дать им оценку и исключить проблемы. Эти данные нужны каждому субъекту отношений, сформированных в процессе реализации объектов оценки, в том числе процесс налогообложения. Немаловажной проблемой является то, что в ходе оценочной деятельности, оценщики намеренно искажают информацию оценки. Следовательно, некоторые вопросы нуждаются в совершенствовании института оценочной деятельности.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.07.1998 №135-ФЗ (от 02.07.2021) «Об оценочной деятельности в Российской Федерации» // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19586
2. Федеральный закон от 03.07.2016 №237-ФЗ «О государственной кадастровой оценке» // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200504
3. Зайцева М.И. Оценочная деятельность, как сфера услуг: особенности правового регулирования / М.И. Зайцева // Научный поиск. – 2017. – №2.1. – С. 41–42.

4. Иваницкая И.П. Подходы к оценке рыночной стоимости компаний / И.П. Иваницкая // *Oeconomia et Jus.* – 2022. – №2. – С. 28–37 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://oecomia-et-jus.ru/single/2022/2/4> (дата обращения: 13.09.2022).
5. Медовый А.Е. Проблемы, перспективы и направления развития оценочной деятельности в России / А.Е. Медовый // *Актуальные проблемы экономики, социологии и права.* – 2018. – №1. – С. 55–58.
6. Ростова О.В. Разработка алгоритма комплексного анализа для принятия решения о реорганизации компании / О.В. Ростова, С.В. Широкова, А.В. Марков // *Журнал исследований по управлению.* – 2020. – Т. 6. №6. – С. 3–16.
7. Синяевский Н.Г. Оценка бизнеса: гипотезы, инструментарий, практические решения в различных областях деятельности. – М.: Финансы и статистика, 2019. – 240 с.
8. Тевелева О.В. Цифровая трансформация оценочной деятельности // *Цифровая экономика.* – 2018. – №4 (4). – С. 38–50.
9. Щепотьев А.В. Совершенствование инструментария оценочной деятельности: монография. 4.1: методические рекомендации по использованию данных налогового учета при определении стоимости действующего бизнеса. / А.В. Щепотьев. – Чебоксары: Среда, 2019. – 104 с.

Муллагалиев Нияз Ирекович

аспирант

УВО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-103486

ПРАВОВАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СПОРТА: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация: в статье анализируется направление современной правовой политики в области развития профессионального спорта с акцентом на совокупности определенных проблем при достижении его эффективности, которые на сегодняшний день могут быть решены с помощью планомерной и продуманной правовой политики государства. Автором предложены изменения, которые позволят правовой политике государства стать более эффективной.

Ключевые слова: правовая политика, физическая культура, спорт, азартные игры, реклама.

Правовая политика государства является частью всеобщей политики и направлена на регламентацию правовой системы, с помощью которой реформируются экономические, социальные и иные отношения [2]. Следовательно, низкий уровень правовой политики приводит к формированию неудовлетворительной правовой базы с множеством пробелов в праве. В свою очередь, такая политика в области физической культуры и спорта приведет к снижению ее популярности у населения, что приведет к тому, что повышению заболеваемости населения, ряду других негативных социальных факторов и, в конечном счете, будет влиять на экономическую деятельность государства [1].

Данные выводы подтверждают необходимость осуществления законодателем грамотной и планомерной правовой политики в области профессионального спорта. Важно отметить, что в 2022 году российский профессиональный спорт оказался под беспрецедентным давлением со стороны мирового сообщества, российские профессиональные команды, а также спортсмены не допускаются к участию в международных соревнованиях, при этом международные спортивные федерации в одностороннем порядке дают разрешение иностранным спортсменам покидать российские команды, что наносит экономический ущерб российским клубам и спортивным федерациям.

При этом важно отметить, что в контексте развития профессионального спорта сваливать все неудачи на зарубежные санкции нельзя, необходимо понять, как развивается правовая политика в области регулирования профессионального спорта, какие ошибки нами допускаются и что, в конечном счете, мешает развитию спорта.

На сегодняшний день одной из главных проблем выступает то, что профессиональный спорт стал тесно ассоциироваться с азартными играми – ставками на спорт в букмекерских конторах. Рекламу букмекерских контор можно увидеть не только в специально отведенное для нее эфирное время, но и непосредственно во время спортивных трансляций.

До внесения изменений в 2015 году в Федеральный закон «О рекламе» от 13.03.2006 №38-ФЗ (далее – ФЗ «О рекламе») реклама букмекерских контор допускалась исключительно в местах проведения таких спортивных соревнований, в рекламно-информационных и специализированных изданиях, а также в теле- и радиопрограммах только с 22 до 7 часов. Внесенные в 2017 году изменения в ФЗ «О рекламе» внесли новые существенные изменения в правовое регулирование деятельности букмекеров и теперь реклама может воспроизводиться в ходе спортивной трансляции и может занимать до 20% от отведенного эфирного времени для транслирования рекламы [4].

Проблема азартных игр в стране на наш взгляд остается довольно острой и если, к примеру, в Англии и Испании в целях борьбы с ростом популярности азартных игр, вводится ряд запретов на заключение спонсорских соглашений клубов с букмекерами, то в России пошли по обратному пути. Азартные игры оказывают негативное влияние на общество и социально-негативные последствия продвижения их популярности и в скором времени будут уже ощутимы. Данные выводы

подтверждают необходимость осуществления законодателем грамотной и планомерной правовой политики в области предпринимательской деятельности, в том числе, в области регулирования азартных игр. Правовая политика в отношении законодательства о правовом статусе букмекерских контор является частью гражданско-правовой политики государства.

Гражданско-правовая политика государства – это законодательно установленная, основанная на Конституции РФ и национальной юридической доктрине, системная, последовательная и стабильная деятельность государственных и муниципальных органов по формированию эффективного механизма гражданско-правового регулирования, механизма осуществления и защиты гражданских прав [3].

Как было отмечено выше, в текущем году российский профессиональный спорт оказался под беспрецедентными международными санкциями, российским профессиональным клубам и спортсмены запретили участвовать в международных соревнованиях. Ранее спортивные клубы оказались лишены части дохода из-за нестабильной экономической ситуации, связанной с пандемией COVID-19 и полным или частичным запретом на посещение стадионов болельщиками. И в условиях международной изоляции российского профессионального спорта, нестабильной экономической ситуации, когда профессиональные клубы вынуждены искать дополнительные источники дохода, принимаются такие непопулярные меры, например, как «персонифицированная карта для посещения спортивного соревнования», которая применяется в футболе и должна быть направлена на обеспечение безопасности во время спортивных соревнований. Болельщики оказались против нее по ряду причин. Существующие цифровые технологии уже способны обеспечивать безопасность на российских стадионах. Введение данной системы уже приводит к падению посещаемости футбольных стадионов, соответственно, к падению выручки от продажи билетов и уменьшению доходов клубов. Все вместе это может негативно сказаться на популярности и имидже российского спорта в целом.

Таким образом, подводя определенные итоги, нами была рассмотрена правовая политика в области регулирования профессионального спорта, выделены одни из главных на сегодняшний день проблем, которые мешают развивать его в России. Хочется надеяться на то, что в скором времени, когда в том числе снизится международная напряженность, государство будет применять более эффективные механизмы правового регулирования, что приведет к повышению уровня отрасли спорта в стране.

Список литературы

1. Вавилин Е.В. Гражданско-правовая политика / Е.В. Вавилин, М.Ю. Чельшев // Вестник Саратовской государственной юридической академии. – 2012. – №3 (86). – С. 125–132.
2. Лягин К.А. Правовая политика и ее основные направления / К.А. Лягин, Р.Ф. Степаненко // Общество, государство, личность: модернизация системы взаимоотношений в России в условиях глобализации: материалы XV Мужвужовской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых (с международным участием) (Казань, 23 апреля 2015 года) / под ред. Ф.Г. Мухаметзяновой, Р.Ф. Степаненко. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2015. – С. 23–27. – EDN VQRCKN.
3. Степаненко Р.Ф. Основные направления современной правовой политики России / Р.Ф. Степаненко, К.А. Лягин // Инновационные подходы в системе высшего профессионального образования: материалы итоговой научно-практической конференции преподавателей и аспирантов (Казань, 1 декабря 2015 года) / под ред. Ф.Г. Мухаметзяновой. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2015. – С. 382–386. – EDN UXREVJ.
4. Федеральный закон «О рекламе» от 13.03.2006 №38-ФЗ (с изменениями на 16 апреля 2022 года) // СЗ РФ. – 2007. – №50. Ст. 6242.

Павловский Дмитрий Олегович

студент
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

МОДЕРНИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В РОССИИ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация: в любой сфере деятельности необходим процесс модернизации. Усовершенствование, улучшение образовательного процесса в России влечет за собой выполнение государственного заказа, а именно разумную нацию. Значительные изменения сферы образования послужат основой для улучшений и в других отраслях. В статье предпринята попытка ответить на вопрос, что нужно поменять, как улучшить качество образования, чтобы сделать выпускников конкурентоспособными.

Ключевые слова: модернизация, образование, образовательная среда, перспективы развития обучения, школа, университет, система образования, реформа образования, реформа государственной системы образования.

В настоящее время в нашей стране ситуация с образованием обстоит на среднем уровне. Огромное количество информации, материальная и психологическая нагрузка на обучающихся усложняет образовательный процесс.

Многие семьи, которые могут позволить себе обучать детей за границей, пользуются этой возможностью. Отправляют детей туда, где уровень образовательного процесса выше. Что же нужно предпринять, чтобы улучшить методы образования и выпускать достойных работников различных специальностей?

Современным школам в первую очередь необходимо обратиться к истории, а именно к образованию в XIX веке, когда оно было на низшем уровне. Необходимо проанализировать прошлые допущенные ошибки, чтобы сейчас их не повторять.

Перед современным педагогом сегодня стоит очень много непростых задач. Необходимо организовать так образовательный процесс, чтобы заинтересовать обучающегося, вызвать у него желание учиться.

В ходе его выполнения школьники учатся самостоятельно добывать знания, получают опыт познавательной и учебной деятельности. По большому счету проектная деятельность должна служить помощником в выявлении и становлении budding деятелей разных наук.

Общество будущего – это общество, в котором информация играет решающую роль, значит главное – это контроль над информацией. Информация становится важным фактором. Образование – это не просто багаж информации, образование и культура – это непрерывное развитие духовных, телесных, душевных качеств человека.

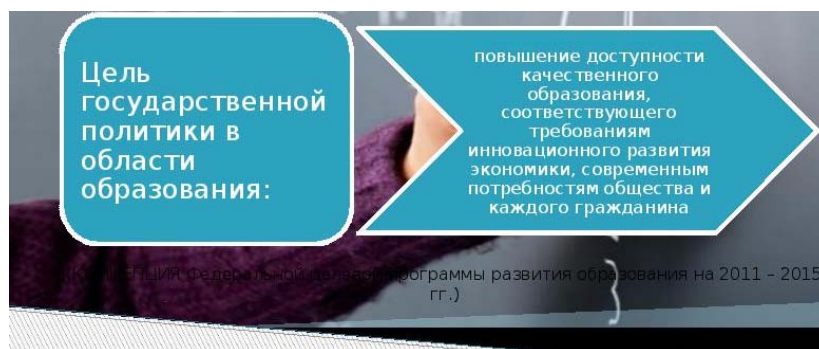


Рис. 1. Цель государства – модернизация образования

Главной целью современного образования является побуждение и развитие творческих способностей человека. Это все послужит хорошим фундаментом для развития общества в целом.

Мировая культура движется в нужное русло: модернизируются техника, технологии, наука в целом, правильно организовываются экономика и хозяйство. Отсюда можно сделать вывод о том, что любую отрасль можно развивать, однако только с помощью новейших технологий.

Сама стратегия модернизации образования заключается в новом подходе к процессу образования с новой формой реализации процессов формирования и развития индивида. Необходимо начинать именно со школы, где человек сперва и получает основные знания и навыки.

Важным элементом образования должно стать не просвещение, а воспитание личности. В школе должны развиваться у ученика самосознание, культура, нравственные ценности, терпимое отношение к чужому образу жизни.

Если вести речь про высшие учебные заведения, то и они играют ключевую роль в воспитании и образовании в целом. Однако здесь особое внимание уделяется подготовке специалистов. Выпускники должны соответствовать современным требованиям рынка труда. Невостребованные специальности должны быть исключены с программы подготовки.

Главной целью модернизации образовательной среды является достижение полного соответствия качества образования требованиям современной личности, государства и общества.

Развитие человека в итоге модернизации образовательной среды возможно только лишь при выполнении следующих условий:

- 1) планирование образования необходимо с видения новой картины развитого общества;
- 2) существует приверженность процессу преобразований социума, которая возможна только лишь при грамотности и расширении возможностей индивида;
- 3) признание возможностей образовательного процесса.

При исследовании всех исторических ошибок и при анализе методов улучшения образования в развивающихся странах можно выявить следующие тенденции:

- 1) правильное взаимодействие имеющегося способа образования и нового, с учетом все новых и новых потребностей общества;
- 2) удовлетворение потребностей учеников с ограниченными возможностями здоровья;
- 3) разработка новых способов оценки работы учеников;
- 4) поддержка и улучшение программ развития педагогов;
- 5) повышение квалификации педагогов путем посещений курсов;

- 6) улучшение руководительских методов при организации административной работы образовательного учреждения;
7) повышение качества всех уровней образования;
8) внедрение процесса цифровизации в учебный план;
9) применение новейших технологий в педагогике и административной работе.

Плюсы	Минусы
* Системно – деятельностный поход * Формирование УУД * Организация внеурочной деятельности * Духовно – нравственное воспитание	* Большая нагрузка на детей, нет четкой организации режима дня * Подготовка к урокам требует значительно больше времени * Изменения подхода к обучению * Материально – техническая база не соответствует требованиям ФГОС.

Рис. 2. Плюсы и минусы модернизации образования

Таким образом, в стремлении к реформе в сфере образования важно учитывать, что цивилизация постоянно развивается во всем мире. Каждая новая цивилизация приносит новшества во все сферы общества. Без сомнений, общество тоже должно идти в ногу с новизной.

Необходимо твердо верить в то, что у нас есть способность к модернизации. Каждый человек должен для этого плодотворно работать. Лишь при коллективном взаимодействии всех социальных слоев общества успешная модернизация возможна.

Список литературы

1. Шамова Т.И. Федеральный образовательный стандарт общего образования второго поколения и перспективы развития системы управления образованием / Т.И. Шамова // Управление образованием. – 2009. – №3. – С. 19–24.
2. Гидденс Э. Последствия модернити / Э. Гидденс // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. – М., 1999. – С. 119.
3. Орлова Э.А. Социокультурные предпосылки модернизации в России: библиотека в эпоху перемен: информ. сб. (дайджест). – Вып. 2 (10). – М., 2001. – С. 7.
4. Бек У. Общество риска: на пути к другому модерну / У. Бек. – М., 2000. – С. 189.

Хамидуллина Фарида Ильдаровна
д-р юрид. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРАВОВОЕ СОЗНАНИЕ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ЮРИДИЧЕСКОЙ НАУКИ: ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация: в статье рассматриваются общеправовые и психологические аспекты исследований проблем правового сознания. Юридическая наука советского периода, уделявшая доминирующее внимание изучению общественного сознания, определенным образом нивелировала значение вопросов индивидуального правосознания. Методологическая парадигма нового времени существенным образом изменила ракурс научно-исследовательской деятельности, ориентируя ее на антропоцентристские контексты совместного междисциплинарного познания проблем правового сознания. Автор приходит к выводу, что такой синтез представляется целесообразным с точки зрения получения комплексного общенаучного знания о правосознании как одном из ключевых вопросов современной правовой реальности.

Ключевые слова: правоведение, психология, образование, правосознание.

Серьезные изменения современного миропорядка, вызванные множеством факторов политического, идеологического, социально-экономического характера, обращают на себя пристальное

внимание юридической науки в целях установления упорядоченных общественных отношений. Одной из ключевых проблем социогуманитаристики становится изучение правосознания, как объектно-предметной сферы исследования правоведения и общей психологии, а наиболее концептуально-общей теории права и социальной психологии.

Общая теория права традиционно элементами правосознания определяет правовую идеологию и правовую психологию, в синергии дающих представление о свойствах и качестве, смыслах и идеях права и форм его реализации посредством отображения в структурах личностного и общественного сознания в целом. Правосознание отражает эффективность и целесообразность принятия тех или иных норм, мотивацию к их исполнению, соблюдению, использованию и применению их всеми субъектами правоотношений. Проводя анализ всевозможных форм трансляции воли законодателя на правосознание участников общественных отношений в сфере права, следует выделить информационный компонент, прямо или опосредованно влияющий на формирование того или иного вида правового поведения. Получая информацию о нормативно-правовом акте, исполнитель требований нормы воспринимает ее либо в полноценном и всестороннем виде, объективно оценивая ее значение и послы, либо делает это поверхностно, удовлетворившись лишь обыденным пониманием смысла правила поведения. К слову, определенным образом неудовлетворительное понимание и уяснение нормы зависят как от субъективных (от особенностей психологического личностного восприятия до отрицания значения права) до объективного непонимания (в силу сложности «юридического языка» изложения закона, опережающих или наоборот устаревших элементов структуры нормы права и многое другое), изучением которых занимаются одновременно и общая теория права и социальная психология. Здесь приобретает значение оценочного компонента в психолого-правовых структурах правосознания, позволяющего субъекту правоотношений сравнивать и сопоставлять собственные ценности с предлагаемыми законодателем. Собственно этот ценностный компонент способствует формированию мотивов и целей его поведения, в которые экстраполируются соответствующее правило, становясь усвоенным и одобренным, целесообразным и принимаемым «к исполнению» (волевой компонент).

Использовать закон для реализации собственных задач или индифферентно к нему отнестись, строго исполнять закон или найти другие способы, более отвечающие интересам и потребностям, – все эти факторы не только объясняют волевой элемент правосознания, но и демонстрируют уровень правовой культуры в обществе [2]. Волевою направленностью правосознания иногда именуют правовой установкой, то есть психологической направленностью, готовностью человека как-то действовать в сфере правового регулирования.

Как отмечает В.А. Бачинин: «Правосознание личности выступает в двух основных формах-гетерономной и автономной. Первая предполагает, что нормы права являются для индивида сугубо внешним и достаточно чуждым ее изначальным устремлениям. Сам индивид может быть имморальным, но под давлением содержащихся в правовых нормах регулятивных потенциалов он вынужден приспосабливаться к их требованиям. Автономное правосознание тоже руководствуется требованиями цивилизационной системы, но эти нормативы настолько глубоко интегрированы в индивидуальное «я», что субъект зачастую склонен считать их собственным достоянием» [1, с. 623]. В данном контексте раскрывается антропоцентризм проблемы, акцентирующий внимание на «человеческом измерении» правосознания, которому в советский период правоведения уделялось недостаточно внимания. Сказанное существенно увеличивает роль психолого-правовых изысканий в рассматриваемой сфере. Одна из типичных классификаций правосознания, наиболее часто встречающаяся при проведении исследований такого рода, отражает качественную характеристику уровней правосознания: а) Обыденное правосознание. Это уровень свойствен основной массе членов общества, складывается он стихийно, под влиянием конкретных условий и качества жизни, личного жизненного опыта и в результате получения юридического образования, либо самообразования; б) Профессиональное правосознание, которое складывается в ходе специальной образовательной юридической подготовки, в процессе осуществления научной и практической юридической деятельности. Субъекты этого уровня обладают специализированными, актуальными знаниями действующего законодательства, умениями, компетенциями и навыками его применения или исследования (судьи, прокуроры, следователи, адвокаты, медиаторы, нотариусы, научные работники и др.); в) научное, (доктринальное) правосознание. Оно характерно для исследователей, научных работников, занимающихся вопросами исследований правового регулирования общественных отношений. Научное правосознание, как хотелось бы, должно быть непосредственным источником творчества, служить совершенствованию юридической практики. К научному правосознанию относится исследование всего массива правового развития, в том числе гипотезы об «отмирании» права, о правовом нигилизме, представления о законе как воле государства, построение стратегий развития права (правовая политика и др.). Профессиональное правосознание могут сочетаться в случае, когда, например, правоприменитель обладает ученой степенью кандидата или доктора юридических наук.

Правосознание конкретного человека (на любом из уровней) складывается под влиянием тех условий, в которых протекает его жизнедеятельность. А так как данные условия и качество жизни индивидов различны, то это отражается и на их правосознании. Поэтому правосознание одного человека может быть глубоким, содержать правовую оценку юридических явлений, а другого –

индифферентным, либо «пограничным» т.е. маргинальным. Особенности такого правосознания концептуально изучены Р.Ф. Степаненко [4]. В частности, в монографическом исследовании «Институциональное содержание общеправовой теории маргинальности» (Казань, 2015), Р.Ф. Степаненко, анализируя работы известного российского мыслителя и правоведа И.А. Ильина о правосознании, наряду с классификацией автора – «здоровое», «уродливое» и «извращенное» виды правосознания, обосновывает и «пограничное», маргинальное правосознание. Последнее, как считает Р.Ф. Степаненко, должно изучаться в структуре как индивидуального, так и коллективного правосознания. При этом необходимо учитывать не только личные психологические особенности детерминации нежелательных видов правосознания, но и отдельные негативные факторы и в правореализационной среде. «При наличии в психологической структуре отдельных индивидов и социальных групп специфического отношения к несовершенству, пробельности и «диффузионности» законодательства, сущность и смысл права воспринимаются его адресатами чаще всего с позиций недостаточной возможности соблюдения и защиты личных интересов и удовлетворения потребностей данных субъектов права» [3, с. 47].

Таким образом, взаимодействие правоведения и отдельных отраслей общей психологии в их междисциплинарном единстве создают ту методологическую схему изучения правосознания, которая придает наиболее комплексный характер данной проблематике, дополняясь по мере развития ее особенностей, знаниями из иных научных дисциплин.

Список литературы

1. Бачинин В.А. Энциклопедия философии и социологии права / В.А. Бачинин. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2006. – 1093 с.
2. Сайфуллин А.И. К вопросу о структуре и видах правовой культуры / А.И. Сайфуллин // Право, экономика и управление: актуальные вопросы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 08.10.2021. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 202–205. – EDN YBLLSF.
3. Степаненко Р.Ф. Институциональное содержание общеправовой теории маргинальности / Р.Ф. Степаненко. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2015. – 172 с. – ISBN 978-5-93593-206-0. – EDN VROVGP.
4. Степаненко Р.Ф. Особенности правового сознания и правовой культуры маргинальной личности / Р.Ф. Степаненко // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2013. – №24. – С. 25–30. – EDN RQAYRZ.

Шалагин Антон Евгеньевич

канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры
ФГКОУ ВО «Казанский юридический институт МВД РФ»
г. Казань, Республика Татарстан

Шалагин Илья Антонович

студент
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ВИКТИМОЛОГИЯ КАК НАУЧНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ И УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА

Аннотация: в статье рассмотрены исторические предпосылки появления виктимологии как науки и учебной дисциплины. Особое внимание уделяется её предмету и месту в системе гуманитарных дисциплин. Выделены меры виктимологической профилактики. Отражена специфика преподавания виктимологии в юридическом вузе.

Ключевые слова: виктимология, жертва преступления, профилактика преступности, виктимность, криминология, психология, педагогика.

Термин «виктимология» означает «учение о жертве». В широком смысле данное научное направление изучает поведение жертвы в экстремальных ситуациях (при стихийных бедствиях, производственных авариях, катастрофах, эпидемиях и эпизоотиях). В узком смысле – учение о жертве преступления.

Существует несколько точек зрения в отношении места виктимологии в системе гуманитарных дисциплин. 1. Виктимология представляет собой отрасль криминологии или частную криминологическую теорию. 2. Виктимология – это самостоятельная наука, взаимодействующая с уголовным правом, криминологией, уголовным процессом, криминалистикой, социологией, психологией, педагогикой. 3. Виктимология – междисциплинарное учение о безопасности жизнедеятельности человека в различных сферах.

По мнению Д.В. Ривмана криминальная виктимология изучает: социальные, психологические, нравственные характеристики жертв преступлений, отношения, складывающиеся между преступником и жертвой (до, в момент и после преступления), виктимологические детерминанты, личность потерпевшего, систему превентивных мер, способы возмещения причиненного вреда и восстановления

нарушенных прав [1, с. 10–16]. А.Л. Ситковский к основным задачам виктимологии относит изучение виктимности, виктимизации и виктимогенных факторов, позволяющих качественнее и эффективнее предупреждать, пресекать и расследовать преступления, а также объективно оценивать вину преступника с учетом роли и поведения жертвы общественно опасного деяния [2, с. 26].

Уже в трудах древнегреческих и римских философов (мыслителей) встречаются отдельные идеи виктимологического характера. В последующем И. Бентам (1748–1832) в качестве одной из мер уголовной политики государства предлагал ввести обязательную компенсацию причиненного вреда потерпевшему. Л.А. Фейербах (1804–1872) высказывался о том, что поведение жертвы может выступать в качестве первопричины некоторых преступных деяний.

О необходимости развития виктимологии заговорили в первой половине XX столетия. Научные труды Г. Гентига, Р. Гассера, Б. Мендельсона способствовали проведению исследований в отношении жертвы преступного посягательства. По их мнению, появление виктимологии дало толчок систематизации различных данных о потерпевшем в единое научное направление [3, с. 14–16]. Зарождение виктимологии связано с общественным и научным интересом к проблеме поведения потерпевшего от преступного деяния, наметившееся в 40-е годы прошлого века.

Ганс фон Гентиг (1888–1974) в книге «Преступник и его жертва» провел исследование основных характеристик потерпевшего, проанализировал взаимоотношения жертвы с преступником, выделил их роли в механизме преступного поведения. В его работах жертва представлена объектом формирования преступной мотивации, а в некоторых случаях инициатором преступления. Ученый указывает на наличие прямых и обратных связей между жертвой и преступником, инверсию ролей в процессе преступного деяния [4, с. 65–66].

Б. Мендельсон в своем знаменитом докладе «Новые биопсихосоциальные горизонты: виктимология» определил её предмет, выделил типологию жертв преступлений, ввел новые понятия «идеальная жертва», «жертва-provokator», «индекс виктимности» и др. В дальнейшем им была опубликована монография «Общая виктимология» в которой наряду с потерпевшими от преступлений были рассмотрены жертвы стихийных бедствий, войн, геноцида, этнических конфликтов. Его идеи получили развитие в трудах Ф. Вертхама, в которых указывалось, что нельзя понять психологию преступника, не зная и не принимая во внимание поведение жертвы [5, с. 7–9].

В 70-е годы прошлого столетия в научный оборот вводится термин «виктимность» под которым понимается комплекс физиологических, социальных, психологических свойств личности, обуславливающих во взаимодействии с внешними обстоятельствами, степень уязвимости индивида перед преступными посягательствами. В этот период начинает развиваться международное движение в поддержку жертв преступлений. Первый Международный конгресс по виктимологии прошел в 1973 году в Иерусалиме. В 1979 г. под эгидой ООН было создано Всемирное виктимологическое общество, объединившее ученых и практиков, интересующихся данной проблемой.

В современной виктимологии выделяется ряд научных направлений: помощь жертвам преступлений, реагирование на происшествия в семейно-бытовой и досуговой сферах, оказание медицинской и психиатрической помощи, ликвидация последствий стихийных бедствий и катастроф, соблюдение техники безопасности на производстве, профилактика аддиктивного поведения и проч [6, с. 9]. В юриспруденции виктимология рассматривается как одно из перспективных направлений криминологии и преподается в образовательных учреждениях в качестве учебной дисциплины или специализированного учебного курса. При её изучении делается акцент на виктимологической характеристике преступлений, кримиогенных факторах, личности потерпевшего, профилактике виктимного поведения.

К отечественным исследованиям виктимологии относятся труды М.Н. Гернета, В.В. Вандышева, К.В. Вишневецкого, С.Г. Войтенко, А.А. Глухой, В.И. Задорожного, Л.В. Ильиной, В.Е. Квашиса, П.А. Кабанова, В.С. Минской, Е.В. Никитина, В.И. Полубинского, А.Л. Ситковского, А.Л. Репецкой, Д.В. Ривмана, В.Я. Рыбальской, В.С. Устинова, Л.В. Франка, Г.И. Чечель и др.

Виктимное поведение может быть детерминировано социальными, экономическими, политическими, нравственно-психологическими, правовыми, личностными, техническими и иными факторами [7, с. 63–64]. Проблема выявления латентной (скрытой) виктимности можно решить, используя такие методы, как: а) социологический опрос; б) экспертная оценка; в) изучение документов; г) контент-анализ; д) наблюдение.

В учебной и научной литературе предлагается достаточно обширная типология и классификация жертв преступных деяний. К основным характеристикам жертвы преступления относятся: биофизиологические признаки (пол, возраст, состояние здоровья, психические заболевания); социально-демографические (профессия, образование, семейное положение, уровень материальной обеспеченности); нравственно-психологические (интересы, взгляды, потребности, убеждения, волевые, эмоциональные, интеллектуальные свойства личности); функциональные (социальный статус и роль); криминологические (взаимоотношения с преступником, судимость, мотивация); культурные (поведение в быту, на производстве, в общественных местах) [8, с. 70].

Кроме того, необходимо учитывать состояние потерпевшего, его взаимоотношения с преступником, особенности характера, размер причиненного ущерба и проч [9, с. 28–30]. Виктимное поведение жертвы может приобретать различные формы: дезинформацию, провокацию, угрозы, обман, шантаж и т. п.

Принято выделять общую, специальную, индивидуальную и реабилитационную виктимологическую профилактику. Меры общей виктимологической профилактики рассчитаны на все население страны, региона, города, населенного пункта и направлены на овладение правилами безопасного поведения в предкриминальных и криминальных ситуациях. Специальная виктимологическая профилактика проводится в отношении отдельных групп населения (несовершеннолетних, лиц пожилого возраста, женщин, инвалидов), а также определенных профессий (инкассаторов, частных предпринимателей, сотрудников правоохранительных органов). Индивидуальная виктимологическая профилактика направлена на обучение конкретных лиц основам безопасности жизнедеятельности и освоение навыков самозащиты. Реабилитационная виктимологическая профилактика ориентирована на медицинскую, юридическую, психологическую помощь. В рамках такой деятельности проводятся: консультирование, коррекционная работа, психотренинги [10, с. 52–60].

Виктимологическая профилактика должна быть направлена на изучение гражданами приемов самообороны, выработку навыков поведения в экстремальных ситуациях. Значительное внимание должно уделяться устранению причин и условий преступлений, пресечению актов вандализма и хулиганства, реагированию на противоправные поступки в семейно-бытовой сфере, формированию доверительного отношения между населением и полицией. Приоритетным направлением остается овладение и совершенствование методики составления криминологического портрета преступника по характерным признакам уголовно наказуемого деяния и обстановке на месте происшествия [11, с. 118–120].

Виктимологическая информация может быть использована: а) для разработки версий преступления; б) установления его причин и условий; в) проведения следственных и оперативно-розыскных мероприятий; г) выработки мер, направленных на обеспечение безопасности участников уголовного процесса; д) разработки алгоритмов поведения в криминогенных и экстремальных ситуациях.

При преподавании курса «Виктимология» необходимо обращать внимание на теоретические основы данной дисциплины (предмет, метод, систему курса, виктимологические детерминанты, личность потерпевшего, профилактику виктимного поведения), а также прикладные аспекты (виктимогенность пенитенциарных учреждений, виктимология насилия, терроризма и экстремизма, организационное и информационное обеспечение виктимологической профилактики, виктимологическое предупреждение корыстной преступности, виктимологическая профилактика дорожно-транспортных происшествий).

При проведении учебных занятий целесообразно приглашать практических работников правоохранительных органов, проводить научные семинары и заслушивания подготовленных докладов. Преподаватель может разнообразить групповые занятия деловой игрой, обсуждением учебного фильма, решением практико-ориентированных заданий. Изучение данной дисциплины завершается сдачей зачета, при необходимости может быть предусмотрена письменная контрольная работа.

Список литературы

1. Ривман Д.В. Криминальная виктимология: учебник для вузов / Д.В. Ривман. – СПб.: Питер, 2002. – 304 с.
2. Ситковский А.Л. Концептуальные основы виктимологической защиты жертв преступного насилия: учебное пособие / А.Л. Ситковский, И.Р. Шидула. – М.: ВНИИ МВД России, 2012. – 120 с.
3. Варчук Т.В. Виктимология: учебное пособие / Т.В. Варчук, К.В. Вишневецкий; под ред. С.Я. Лебедева. – М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2012. – 191 с.
4. Шалагин А.Е. Криминология и предупреждение преступлений: монография / А.Е. Шалагин; под ред. Ф.Р. Сундукова. – М.: Юрлитинформ, 2021. – 240 с.
5. Бойко О.А. Актуальные проблемы виктимологии: учебное пособие / О.А. Бойко, А.Н. Хоменко, Ю.С. Пестерева, В.В. Бражников. – Омск: Омская юридическая академия, 2017. – 240 с.
6. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2010. – 864 с.
7. Шалагин А.Е. Криминальная виктимология: понятие, содержание, профилактика / А.Е. Шалагин // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2017. – №1 (27). – С. 62–65.
8. Гаджиева А.А. Виктимология: учебное пособие / А.А. Гаджиева. – Махачкала: ДГУНХ, 2016. – 152 с.
9. Никитин Е.В. Виктимология: курс лекций / Е.В. Никитин. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2017. – 51 с.
10. Папкин А.И. Современная криминальная виктимология: учебно-методическое пособие / А.И. Папкин. – Домодедово: ВИПК МВД России, 2006. – 157 с.
11. Криминология: учебник для вузов / под ред. В.И. Авдийского, Л.А. Букалериной. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 301 с.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Байсалова Мария Анатольевна
воспитатель

Ефименко Лариса Игнатьевна
воспитатель

Косинова Татьяна Павловна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада»
Д/С №149 «Ёлочка»
г. Тольятти, Самарская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме экологического образования – непрерывного процесса обучения, воспитания и развития дошкольников, направленного на формирование экологических навыков и культуры. Достижение данной цели невозможно только в детском саду, необходимо тесное сотрудничество с семьей. Воспитать в детях положительное отношение к природе возможно лишь тогда, когда сами родители обладают экологической культурой. В связи с этим в детском саду, с помощью традиционных и инновационных форм, ведется активная работа по формированию экологической культуры детей и взрослых, что приводит к развитию экологических навыков и экологического сознания воспитанников, повышению компетентности родителей в вопросах экологического образования дошкольников, объединение детского сада и семьи.*

***Ключевые слова:** экология, экологическая культура, экологические навыки, сотрудничество, детский сад, семья.*

Современный век – это век новых открытий, технологий, век технического прогресса. Но в то же время – это период, который сопровождается экологическим кризисом. Окружающая среда претерпевает постоянные химические «нагрузки», загрязнения. Люди стали всё меньше обращать внимание на состояние природы и непосредственное общение с ней занимают телевизор и компьютер. В связи с этим остро встаёт вопрос формирования экологической культуры не только детей, но и взрослых.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что семья как среда формирования личности оказывает огромное влияние и на формирование у ребёнка основ экологического мировоззрения. Фундамент нравственного воспитания, которое неразрывно связано с экологическим, также закладывается в семье и именно в период раннего детства. Как известно, воспитание экологической культуры ребёнка в большей степени зависит от экологической культуры родителей, нежели воспитателей. Следовательно, работу по формированию экологической воспитанности, необходимо вести в тесном сотрудничестве с родителями.

На сегодняшний день ФГОС ориентирует дошкольное учреждение на взаимодействие с родителями: родители должны участвовать в реализации программы, в создании условий для полноценного и своевременного развития ребенка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности. Родители должны быть активными участниками воспитательно-образовательного процесса, участниками всех проектов, независимо от того, какая деятельность в них доминирует, а не просто сторонними наблюдателями.

В связи с этим перед коллективом детского сада была поставлена задача по поиску эффективных форм взаимодействия детского сада и семьи в воспитании экологической культуры, формированию экологических навыков детей и взрослых.

Наш детский сад №149 «Ёлочка» г.о. Тольятти работает по приоритетному познавательному развитию (эколого- краеведческий аспект). Поиск форм и методов работы с родителями позволил нам использовать как традиционные, так и инновационные формы работы, которые способствуют воспитанию экологических навыков взрослых.

Практика работы детского сада, показывает, что отказываться от традиционных форм взаимодействия детского сада и семьи на сегодняшний момент нельзя, так как они оправдывают своё существование, однако встаёт вопрос о необходимости их трансформации, так как изменяется социальная ситуация в целом.

Одной из традиционных форм работы с родителями в нашем детском саду являются общие и групповые родительские собрания, такие как: «Мир природы», «Природа дарит нам здоровье», «Экология и мы», на которых педагоги рассказывают о влиянии и значимости экологического образования, формирования экологических навыков на развитие личности ребенка дошкольника, представляют

информацию о зависимости состояния здоровья от качества окружающей среды, привлекают взрослых членов семьи к совместной работе и сотрудничеству.

Педагогами детского сада проводятся анкетирование родителей на темы: «Приобщаем ребёнка к природе», «Страницы экологической культуры» и др. Анализ результатов анкетирования позволяет определить уровень сформированности экологической культуры родителей, уровень развития экологических навыков, готовность участвовать в посильной помощи природе, осознание родителями важности экологического воспитания и образования на развитие личности ребенка, степень осознания влияния окружающей среды на здоровье дошкольника.

Воспитателями детского сада проводятся тематические консультации, такие как: «Из жизни животных Поволжья», «Птицы нашего края», «Красоты реки Волги», «Берегите природу» и др.

В группах детского сада организуются выставки совместного творчества детей и родителей. Большой интерес у взрослых и детей вызывают выставки работ из природного материала, выставки поделок из вторичных материалов, например, из упаковочных под названием «Чудеса из мусорной корзины».

Родители совместно с детьми активно участвуют в сборе коллекций природных материалов, марок, открыток, календарей, проявляя при этом большой интерес к данному процессу. Коллекции собираются во время отпуска, на даче, на прогулках.

Особой популярностью у родителей пользуются информационные статьи, которые представлены в каждой возрастной группе в папках, на стендах, ширмах, имеющих соответствующее название, например «Экологический букварь» или «Мы учимся у природы». В данных папках содержится экологически направленная информация, из которой родители могут познакомиться с народными приметами текущего месяца, с экологическими праздниками, получить информацию о том, как правильно сделать кормушку или скворечник, узнать об экологической ситуации в городе. Информация ежемесячно обновляется.

В старших и подготовительных группах взрослые и дети совместно оформляют экологические плакаты о природоохранной деятельности и экологических акциях. Это газеты, плакаты, сделанные как родителями с детьми, так и воспитателями совместно с дошкольниками.

Педагоги нашего детского сада организуют тематические выставки детского творчества по экологии, такие как: «До свидания, лето», «Осенние мотивы», «Первый снег», «Зимние узоры», «Зимовье зверей», «Весенний перезвон» и др. На каждой возрастной группе педагогами организуются выставки литературы для родителей (библиотечки для родителей), из которых взрослые могут лучше познакомиться с экологическими проблемами и путями их решения, с окружающим миром природы. Родители оставляют свои отзывы о прочитанной литературе, с помощью чего мы можем узнать о полезности и значимости представленной информации.

Также родители совместно с детьми оформляют экологические фотоальбомы из семейного архива по теме: «Ребёнок и природа». В каждой возрастной группе педагогами ведутся фотоальбомы, где представляются материалы экологического десанта, природоохранных акций, праздников, прогулок, походов в природу, проводимых в детском саду. В нашем детском саду ежеквартально проводятся выставки известных художников для детей и родителей, отражающих красоту и неповторимость природы.

Родители детского сада участвуют в экологических праздниках таких как: «Синичкин день», «Рябинкины именины», «День Земли», «День птиц», «Капустник» и др., где взрослые являются не только зрителями, но и непосредственными участниками, а также оказывают помощь в подготовке костюмов и атрибутов к праздникам.

Одной из традиционных форм работы с родителями являются прогулки в лес, где есть экологически значимые природные объекты, на которых обеспечивается возможность познакомить детей и взрослых с многообразием растений и животных, практиковать природоохранную деятельность. Во время совместных походов, экскурсий сама обстановка побуждает родителей интересоваться различными вопросами естествознания и экологии, тем более что дети постоянно задают вопросы.

Традиционной формой работы с родителями являются природоохранные акции такие как: «Наш зеленый детский сад», «Берегите лес от пожара», «Помоги зимующим птицам» – это уборка территории детского сада, посадка растений, оформление кормушек и др.

Нетрадиционной формой работы с родителями, в нашем детском саду, является «Экскурсионное экологическое бюро» – это познавательно-игровой макропроект, где дошкольники старшего и подготовительного возраста знакомят родителей с объектами природы с помощью видеосюжетов. В процессе деятельности экологического бюро, степень активности родителей различна и определяется их собственным желанием участия в процессе. Одни остаются в позиции наблюдателей, другие вступают в практическую деятельность, становясь полноправными участниками процесса. Являясь активным участником данной деятельности, дошкольник понимает, что его знания тоже важны и интересны, появляется стремление узнать еще много незнакомого и неизведанного, увлечь родителей своими интересами. Независимо от степени активности родителей и их проявления, важным остается само участие в жизни ребенка, его успехах и взаимодействии с окружающим миром, различными объектами и явлениями природы.

Одной из инновационных форм работы с родителями является «Экологическое радио». Это познавательно-игровой проект, где дошкольники записывают экологические радиопередачи, которые затем транслируются при помощи селекторной связи детского сада. Данная работа ведется в тесном сотрудничестве с родителями – они участвуют в подборе текста для очередных передач, заучивают с детьми поговорки, стихи, пословицы о природе. Цель данного проекта заключается в обогащении знаний детей и родителей об объектах живой и неживой природы, развитии экологического сознания у детей и взрослых.

Родители нашего детского сада принимают активное участие в экологических викторинах, конкурсах, олимпиадах. Например, в ежегодном экологическом конкурсе «Мама, папа, я – экологическая семья».

Одной из любящихся инновационных форм в данном направлении работы являются экологические флешмобы, такие как: «Не покупай пакет в магазине, принеси из дома», «Подари вторую жизнь ненужным вещам», «Один день без машины» «Без лишних отходов». Родители детского сада с удовольствием участвуют в данных флешмобах и делятся фотоотчетами на страничке детского сада в социальных сетях.

Совместная деятельность детей и родителей способствует сотрудничеству, эмоциональному, психологическому сближению ребенка и взрослого, дает возможность детям почувствовать себя «взрослым» и взрослому – лучше понять ребенка.

Таким образом, формирование экологических навыков родителей – важное и наиболее сложное направление работы детских садов, в условиях реализации ФГОС, которое во многом определяет воспитание ребенка, требует систематической и целенаправленной работы всего педагогического коллектива.

О том, что наша работа нашла понимание у родителей, говорит, повышенный интерес взрослых к тому, что делается в детском саду, отклик родителей на все наши начинания, положительные отзывы родителей о проделанной работе.

Список литературы

1. Ашиков В.И. Семицветик: программа и руководство по культурно-экологическому воспитанию и развитию детей дошкольного возраста / В.И. Ашиков, С.Г. Ашикова. – М., 1997.
2. Балащенко Л. Работа с родителями по экологическому воспитанию детей / Л. Балащенко // Ребенок в детском саду. – 2002. – №5. – С. 80–82.
3. Воронкевич О.А. «Добро пожаловать в экологию» – современная технология экологического образования дошкольников / О.А. Воронкевич // Дошкольная педагогика. – 2006. – С. 23.
4. Зерщикова Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим / Т. Зерщикова, Т. Ярошевич // Дошкольное воспитание. – 2005. – №7. – С. 3–9.
5. Коломина Н.В. Воспитание основ экологической культуры в детском саду: сценарии занятий. – М.: ТП Сфера, 2004. – 144 с.
6. Клепинина З.А. Природоведение / З.А. Клепинина, Л.Ф. Мельчаков. – М.: Просвещение, 2006. – 438 с.
7. «Мы» – программа экологического образования детей / Н.Н. Кондратьева [и др.]. – СПб.: Детство-пресс, 2003. – 240 с.

Лаврентьев Максим Владимирович

канд. юрид. наук, доцент

ЧУОО ВО «Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ»

г. Саратов, Саратовская область

АДМИНИСТРАЦИЯ И ПЕРСОНАЛ БЕЛЬГИЙСКИХ ИСПРАВИТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.

Аннотация: статья посвящена вопросу состава администрации и персонала бельгийских исправительно-воспитательных учреждений для несовершеннолетних правонарушителей. Автором говорится о роли директора колонии, помощника директора, воспитателей, надзирателей, общего персонала исправительно-воспитательных учреждений.

Ключевые слова: Бельгия, XIX век, XX век, несовершеннолетние правонарушители, «Рюисселед», исправительно-воспитательные заведения, исправительная колония, пенитенциарная педагогика, директор колонии, администрация, персонал.

В 20–30-х годах XIX в. в Западной Европе наблюдался резкий рост преступности среди несовершеннолетних. Причинами роста были обнищание широких слоев населения, резкий рост цен, распад семей, социальные условия проживания. Это заставило задуматься о создании специализированных заведений для исправления малолетних нарушителей закона. Бельгийские тюрьмы для этого не подходили из-за тяжелых условий содержания, поэтому правительство обратилось к широкой общественности с предложением организовывать частные исправительно-воспитательные заведения для

содержания несовершеннолетних арестантов. Первым исправительно-воспитательным заведением в Бельгии стал «Рюисселед», открытый в 1848 году.

В «Св. Губерте» и «Намюре» – исправительно-воспитательных заведениях для несовершеннолетних правонарушителей, служебные персонал был организован так же, как и в заведениях для «взрослых» преступников. На каждые 20 мальчиков или девочек приходилось по одному надзирателю или надзирательнице, «причем в заведениях для мальчиков надзиратели выбираются из какого-нибудь духовного братства. Такое устройство имеется лишь с 1862 года. Братья должны быть не моложе 21 года и не старше 35 лет, не должны страдать никакими телесными недостатками. Они должны знать оба национальных языка и, по крайней мере, одно из ремесел, которые производятся в заведении и с пользою могут быть введены» [1, с. 66].

Весь служебный персонал «Рюисселеда», «Биирнема» и «Намюра» состоял из небольшого числа лиц – «...одного директора, 2 священников, 1 врача, 3 служащих в бюро, 2 заведовавших магазинами, 4 учителя, эконома, старшего надзирателя, наставника для матросов, 12 младших надзирателей и 10 надзирательниц, в общем 38 лиц» [1, с. 76].

Надзиратели в заведениях для юношей не принадлежали к духовному званию; в качестве же надзирательниц в «Биирнеме» находились сестры-монахини. Кроме этих упомянутых служащих, в «Рюисселеде» сестры милосердия заняты в лазарете. Была также экономка для ухода за скотом на ферме и несколько помощников в качестве мастеров для сельского хозяйства, ремесел, пекарни и для «паровой машины»; наконец, «истопник и садовник в «Биирнеме» [1, с. 77].

Все гражданские служащие, за исключением директора, носили военную форму. Женатых было мало. До назначения своего на должность каждый служащий должен был пройти испытательные срок. «Высший надзор за всею колонией принадлежит двум особым наблюдательным комитетам: мужскому – над «Рюисселедом» и «Вингеном», и женскому – над «Биирнемом» [1, с. 77].

На начало XX в. в «Рюисселеде» штат служащих несколько расширился. Он состоял из «директора, 2 субдиректоров, 2-х священнослужителей, 1-го начальника канцелярии, 10-ти писцов, 1-го бухгалтера, 1-го старшего учителя, 12-ти учителей, 3-х воспитательниц, 1-го старшего надзирателя, 25 надзирателей, 5 мастеров, 1 агронома, 1 истопника, 1 доктора и 5 сестер-монахинь. Кроме этих лиц в учреждении находятся на службе еще 45 служащих, работающих на ферме и занимающих различные низшие должности» [2, с. 76].

В другом бельгийском исправительно-воспитательном заведении – «Биирнеме» – администрация приюта состояла исключительно из монахинь; старшая из них являлась начальницей приюта. Но это никак не влияло на характер заведения. «Из детей там не думают делать монахинь – и занятия, и развлечения питомцев носят вполне мирный характер. В одном из зал, например, имеется театральная сцена для домашних спектаклей» [2, с. 79].

В начале XX в. было открыто в Бельгии еще несколько исправительно-воспитательных заведений. В школе «Ипр», которая была создана для наиболее неисправимых юных правонарушителей, персонал состоял из «директора, помощника директора, законоучителя, главного воспитателя, 5-ти воспитателей, 1-го бухгалтера, 5-ти канцеляристов, заведующего вещевым складом, агронома, 3-х подмастерья, 2-х главных надзирателя, 41-ти надзирателей, 6-ти работников и служащих, 4-ти сестер-монахинь при медицинской части» [3, с. 67].

В «Рюисселеде» на все количество питомцев имелось 8 воспитателей и 30 надзирателей. «Все мастера из числа надзирателей; из них же и заведующие отдельными частями (кухня, сад, белье и пр.)» [3, с. 72].

Каждый надзиратель получал 1 100 франков в год, помещение, форму, освещение и отопление, за преподавание мастерства прибавлялось 100 франков.

Воспитатели получали по 2 000 франков [3, с. 72].

В «Биирнеме» надзор, обучение и воспитание лежали на руках сестер-монахинь, из которых «одна считается начальницей». Здания довольно старинные, но обширные: воспитанницы в дортуарах и в рабочих комнатах разделялись по возрасту. В каждой рабочей комнате находилась сестра-монахиня; во время работы что-нибудь читали и разговоры не допускались [3, с. 73].

В школе «Молл» директором был бывший военный, 6 воспитателей и 27 надзирателей. Надзиратели получали 1 300 – 1 900 франков жалованья в год и казенную форменную одежду. Заняты они были все время ежедневно и имели не более двух свободных дней в течение месяца; отпуск у них был один раз в год не более как на пять дней [3, с. 76]. В «Намюре» управляли школой сестры-монахини: всего их было 36, «одна из них начальница».

Главное заведывание каждой школой принадлежало директору, учителям и известному штату надзирателей с надзирателем, исполняющим обязанности «старшего надзирателя (*surveillant en chef*) во главе. Кроме того, при школе состоит священник, врач, *commis*, *agent-comptable* и несколько еще низших служащих канцелярии; при складах платья, материалов и проч. Имеется особый хранитель (*magasinier*); для обучения и руководства работами – особые мастера. Директору, священнику и врачу в наиболее крупных школах назначаются помощники (*sous-directeur*; *aumonier adjoint*; *medecin adjoint*). Директор назначается королем, остальные лица служебного персонала министром юстиции. Что касается жалованья этим лицам, то в общем уставе говорится только, что штаты и жалованье служащих определяются особо для каждого заведения королевскими указами» [4, с. 207–208].

На обязанности директора лежало управление всем заведением. Он отвечал за безопасность заведения и за точное соблюдение всех правил и предписаний начальства. Он ежедневно должен осматривать все строения и ежедневно собирать у себя лиц, заведующих различными отраслями управления, для отдачи им своих распоряжений. Все служащие в школе лица обязаны ему подчиняться. «Он ежедневно должен посещать всех воспитанников, сидящих в одиночных камерах. Ему принадлежит власть налагать дисциплинарные взыскания на воспитанников. В известных размерах он пользуется правом подвергать некоторым дисциплинарным мерам и служащих в школе лиц. Он, далее, ведет сношения с родителями воспитанников, извещает их о тяжелой болезни их детей, а также, в случае их о том просьбы, и об успехах их детей» [4, с. 208].

Ежедневно директор должен был посылать центральной администрации уведомления о движении населения в его заведении, о разных произошедших в течении дня событиях и наложенных на воспитанников наказаниях. При его участии и под его руководством составлялся ежемесячный отчет о состоянии заведения посылаемый центральной администрации до 10 числа каждого месяца. «... в начале каждого года он представляет подробный отчет о состоянии заведения наблюдающему за данной школой комитету. Каждый месяц директор устраивает под своим председательством собрания из лиц, заведующих разными отраслями воспитания и управления и обсуждает с ними нужды населения; на этом собрании классифицируются по нравственным признакам поступившие за месяц новички» [4, с. 208–209].

В обязанности директора было также ведение специальных книг: 1) для записи распоряжений центральной администрации, а также приказов, отданных им самим; 2) для записи событий, происшедших в школе и представляющих известный интерес, а также его замечаний о состоянии различных частей управления; 3) для записи разрешений посетить заведение [4, с. 209].

Устав возлагал на директора еще целый ряд менее важных обязанностей и добавлял, что во всех не предусмотренных в нем случаях директор имел право предпринимать меры, которые он признает необходимыми, доводя об этом каждый раз до сведения центральной администрации.

Состав администрации и персонала бельгийских исправительно-воспитательных заведений был оптимален для того времени. Большое жалование компенсировало тяжелые условия работы, но на эту службу охотно шли в большом количестве претенденты.

Список литературы

1. Альбицкий Е. Исправительно-воспитательные заведения для несовершеннолетних преступников и детей брошенных в связи с законодательством о принудительном воспитании / Е. Альбицкий, А. Ширген. – Саратов: Типография Губернского земства, 1893.
2. Ануфриев К.И. Воспитательно-исправительные заведения и учреждения трудовой помощи и принудительного труда в Западной Европе. (Германия, Бельгия, Англия, Франция и Швейцария) / К.И. Ануфриев. – Петроград: Городская типография, 1915.
3. Исправительное воспитание несовершеннолетних в Западной Европе и Америке. – СПб., 1911.
4. Познышев С.В. Бельгийские тюрьмы, колонии для нищих и бродяг и государственные исправительные школы для несовершеннолетних. Очерки их современного состояния / С.В. Познышев. – М., 1909.

Малова Ольга Николаевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»

Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РЕЗУЛЬТАТЫ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ

Аннотация: в статье представлен механизм проведения мониторинга качества дошкольного образования детей от 2 месяцев до 7 лет в 2021 году по Чувашской Республике. Проанализированы результаты МКДО, их учёт в реализации региональных механизмов управления качеством образования.

Ключевые слова: мониторинг качества дошкольного образования, МКДО, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, области качества, показатели качества, уровни качества, внутренняя модель оценивания, внешняя модель оценивания.

В 2021 г. Чувашская Республика вошла в число 56 территорий Российской Федерации, принимавших участие в проекте «Мониторинг качества дошкольного образования детей от 2 месяцев до 7 лет в 2021 году», организованном Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор).

Мониторинг качества дошкольного образования (далее МКДО) проводится в целях установления соответствия реализуемой в организации образовательной деятельности в сфере дошкольного образования требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и формирования основы развития системы дошкольного образования.

В данном мониторинге приняли участие 33 образовательных организаций, что составило 10,22% из 323 образовательных организаций республики, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования. Мониторинг проводился в 14 муниципальных образований и городских округов Чувашской Республики. Перечень дошкольных образовательных организаций был выбран Росособнадзором методом случайной выборки.

В соответствии с приказом Минобразования Чувашии №1048 от 20.08.2021 года «О проведении мониторинга качества дошкольного образования» Чувашский республиканский институт образования являлся региональным координатором, ответственным за организацию и проведение МКДО в нашей республике.

В августе и сентябре 2021 года прошли обучение по проведению экспертизы региональный координатор, эксперты, муниципальные координаторы и координаторы ДОО участвующие в МКДО от нашей республики.

Для оценивания качества образования в МКДО используется сочетание внутренней и внешней моделей оценивания. Благодаря мониторингу оценивается качество образования в ДОО с разных точек зрения – педагога группы, его коллег (внутренней рабочей группы ДОО) и руководителя, родителей и внешних экспертов.

Модель внутренней оценки качества дошкольного образования включает самооценку педагогов ДОО и оценку качества дошкольного образования и услуг по присмотру и уходу за воспитанниками в ДОО. Модель внешней оценки качества дошкольного образования включает:

- независимую оценку качества образования родителями (законными представителями) воспитанников ДОО;
- внешний экспертный мониторинг качества деятельности ДОО (дистанционный и выездной мониторинг);
- внешний экспертный мониторинг качества работы системы управления образованием муниципального уровня по обеспечению требуемого качества дошкольного образования;
- внешний экспертный мониторинг качества работы системы управления образованием регионального уровня по обеспечению требуемого качества дошкольного образования.

В процедуре самооценки приняли участие 493 педагога и было оценено 267 группы из 33 образовательных организаций, участвующих в мониторинге качества дошкольного образования в 2021 году. В процессе мониторинга проведено анкетирование о качестве образования в ДОО, в котором приняли участие 2810 родителей (законных представителей). Результаты оценки качества образования с точки зрения родителей (степень вовлеченности) проводились по девяти областям качества.

МКДО организуется на основе системы показателей качества, сгруппированных по областям качества в 2021 году – по 9 областям качества:

образовательные ориентиры; образовательная программа; содержание образовательной деятельности; образовательный процесс; образовательные условия; условия получения дошкольного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами; взаимодействие с родителями; здоровье, безопасность и повседневный уход; управление и развитие.

Кроме того, МКДО предусматривал в 2021 году оценку по 70 показателям качества дошкольного образования на уровне группы и по 25 показателям качества дошкольной организации в целом. Были введены новые показатели в связи с введением в дошкольных образовательных организациях с 2021–2022 учебного года рабочей программы воспитания:

- основная образовательная программа ДО (включая Рабочую программу воспитания);
- особенности реализации воспитательного процесса.

Поскольку концепция МКДО предусматривает пятиуровневую оценку качества образования в ДОО, оценивание проводилось в соответствии с этими уровнями. Первый уровень – это элементарное понимание; присутствуют отдельные элементы требуемой образовательной деятельности (один балл). 2 уровень – процессное понимание; обеспечивается соответствие образовательной деятельности установленным требованиям к отдельным процессам (два балла). При этом третий уровень соответствует базовому уровню качества – полному соответствию требованиям ФГОС ДО (три балла). Четвертый и пятый уровни (четыре и пять баллов) указывают на превышение нормативных требований и достижения лучших показателей в регионе. Такая система оценки позволяет выявлять лучшие практики и предоставить информацию о них всем детским садам России, служит основой для программ обмена профессиональным опытом.

По результатам МКДО был создан профиль качества дошкольного образования в ДОО Чувашской Республики по областям качества в 2021 году.

По области качества «Образовательные ориентиры» по итогам внутренней оценки достигли и преодолели базовый уровень 39% ДОО, по итогам внешней экспертной оценки – в три раза меньше, 12% ДОО. По самооценке педагогов по группе показателей «Ориентиры образовательной деятельности» они чувствуют себя на 2,25 балла, но по показателям «Понимание ребенка. Наблюдение и документирование процессов развития» – более уверенно, на 2,28 балла. К сожалению, не достигая третьего уровня, который соответствует базовому уровню качества. По итогам внутренней оценки выше всех оценён показатель «Ориентиры образовательной деятельности ДОО» – 2,70 балла. По итогам внешней (экспертной) оценки выше всех оценён показатель «Ориентиры образовательной деятельности» – 2,33 балла. Примечательно, что самооценка педагогов ниже по этой группе показателей, чем экспертная оценка на 0,08 балла.

Таблица 1

Область качества	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
Образовательные ориентиры	2,27	2,88	2,38	2,77	2,29	4,20

По области качества «Образовательная программа» по итогам внутренней оценки достигли и преодолели базовый уровень 30% ДОО, по итогам внешней экспертной оценки – в три раза меньше, 9% ДОО. При этом по двум показателям данной области качества – «Основная образовательная программа ДОО» и «Адаптированные образовательные программы дошкольного образования ДОО» – средние значения по оценкам экспертов не достигли и 2 баллов. По показателям «Адаптированная ООП ДОО для детей с ОВЗ» и «Образовательные программы ДОО» средние значения оказались несколько выше, но все же ниже базового уровня – 2,29 и 2,14 соответственно.

Таблица 2

Область качества	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
Образовательная программа	1,96	–	–	2,41	2,02	4,26

По области качества «Содержание образовательной деятельности» по итогам внутренней оценки достигли и преодолели базовый уровень 42% ДОО, по итогам внешней экспертной оценки – 3% ДОО. По самооценке педагогов по группе показателей «Социально-коммуникативное развитие» они чувствуют себя увереннее всего на 2,42 балла, но по показателям «Речевое развитие» – менее уверенно, на 2,24 балла. Результаты внутренней экспертизы похвалили показатель «Физическое развитие» – 2,91, «Речевое развитие» набрало меньше всего – 2,70 балла. Экспертная оценка согласна, что показатель «Физическое развитие» лучший – 2,64, а самый низкий «Художественно-эстетическое развитие» – 2,36 (табл. 3).

Таблица 3

Область качества/ группа показателей	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
<i>Содержание образовательной деятельности</i>	2,36	2,90	2,45	2,81	2,43	4,28
Социально-коммуникативное развитие	2,45	2,90	2,53	2,85	2,37	–
Познавательное развитие	2,39	2,94	2,50	2,81	2,38	–
Речевое развитие	2,24	2,77	2,23	2,70	2,38	–
Художественно-эстетическое развитие	2,28	2,84	2,41	2,80	2,36	–
Физическое развитие	2,42	3,03	2,59	2,91	2,64	–

По области качества «Образовательный процесс» по итогам внутренней оценки достигли и преодолели базовый уровень 36% ДОО, по итогам внешней экспертной оценки 9% ДОО. По самооценке педагогов по группе показателей «Игра» они чувствуют себя увереннее всего на 2,58 балла, но по показателям «Исследовательская деятельность и экспериментирование» – менее уверенно, на 2,11 балла. Результаты внутренней экспертизы похвалили показатель «Самообслуживание и элементарный бытовой труд» – 3,01, а меньше всего набрали «Проектно-тематическая деятельность» и «Использование информационных технологий» – по 2,48 балла соответственно. Внешняя экспертиза согласна, что показатель «Игра» лучший – 2,79, а самый слабый «Проектно-тематическая деятельность» – 1,85 (табл. 4).

Таблица 4

Область качества / группа показателей	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
<i>Образовательный процесс</i>	2,30	2,84	2,34	2,74	2,27	4,26
Поддержка инициативы детей	2,41	–	–	2,81	2,21	
Особенности реализации воспитательного процесса	2,40	–	–	2,79	2,24	
Игра	2,58	–	–	2,95	2,79	
Проектно-тематическая деятельность	2,15	–	–	2,48	1,85	
Исследовательская деятельность и экспериментирование	2,11	–	–	2,55	2,00	
Строительство и конструирование	2,14	–	–	2,81	2,39	
Самообслуживание и элементарный бытовой труд	–	–	–	3,01	2,55	
Использование информационных технологий	2,25	–	–	2,48	2,03	
Структурирование образовательного процесса	2,27	–	–	2,85	2,64	
Индивидуализация образовательного процесса	2,32	–	–	2,68	1,97	

По области качества «Образовательные условия» по итогам внутренней оценки достигли и преодолели базовый уровень 27% ДОО, по результатам экспертной оценки – 12%.

Показателями с наименьшими средними баллами по области качества «Образовательные условия» как по итогам внешней оценки, так и по итогам внутренней оценки, стали «Материально-техническое обеспечение», а «Квалификация педагогов и совершенствование педагогической работы» самым успешным (табл. 5).

Таблица 5

Область качества/ группа показателей	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
Образовательные условия	2,30	2,86	2,49	2,73	2,54	4,21
Квалификация педагогов и совершенствование педагогической работы	–	2,92	2,44	2,84	2,63	
Рабочая нагрузка и условия труда	–	3,02	2,72	2,73	2,54	
Материально-техническое обеспечение	2,35	2,74	2,42	2,62	2,40	
Информационное обеспечение	2,25	2,74	2,36	2,69	2,49	
Финансовые условия	2,30	–	–	2,76	2,62	

По области качества «Условия получения дошкольного лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами» по итогам внутренней оценки достигли и преодолели базовый уровень 18% ДОО, по итогам внешней экспертной оценки -15% ДОО. По самооценке педагогов, внутренней и внешней экспертизе средние значения по большинству групп показателей не достигли и 2 баллов (табл. 6).

Таблица 6

Область качества	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
Условия получения дошкольного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами	1,28	2,07	1,14	1,92	1,77	3,56

Наиболее «успешной» областью качества среди дошкольных организаций оказалась область «Взаимодействие с родителями»: по итогам внутренней оценки 46% ДОО достигли и преодолели базовый уровень, т.е. получили 3 и более балла по шкалам МКДО, по результатам внешней оценки – лишь 30%, но тем не менее, это лучшее значение среди всех областей качества. Наиболее «проблемными» показателями (со средними баллами ниже 3 из 5 максимально возможных) данной области качества по итогам внешней экспертной оценки оказались «Участие родителей в образовательной деятельности» (средний балл 2,42) и «Индивидуальная поддержка развития детей в семье» (средний балл 2,36) (табл. 7).

Таблица 7

Область качества	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
<i>Взаимодействие с родителями</i>	2,46	2,91	2,51	2,83	2,39	4,34

В области качества «Здоровье, безопасность и повседневный уход» достигли и преодолели базовый уровень 42% ДОО по итогам внутренней оценки и 12% ДОО по итогам внешней оценки. По самооценке педагогов группе показателей «Здоровье и повседневный уход» самое слабое «Качество питания» – 2,28, успешное «Гигиена и формирование культурно-гигиенических навыков» – 2,60. По итогам внутренней экспертной оценки показателями с наименьшими средними баллами оказались «Организация процесса питания» – 2,55, наиболее успешным «Хозяйственно-бытовое обслуживание» – 3,24. Внешняя экспертиза согласна с самооценкой педагогов, что самое слабое «Качество питания» – 2,36, а наиболее успешное «Хозяйственно-бытовое обслуживание» – 2,97 (согласны с внутренней экспертизой).

По группе показателей «Безопасность», показатель «Безопасность территории ДОО для прогулок на свежем воздухе» внутренняя экспертиза оценила ниже других показателей – 2,33 и внешние эксперты – 2,27. А самый успешный показатель «Контроль за чрезвычайными ситуациями и несчастными случаями» – 3,39 и 3,06 внутренняя и внешняя экспертиза соответственно (табл. 8).

Таблица 8

Область качества/ группа показателей	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
<i>Здоровье, безопасность и повседневный уход</i>	2,51	3,11	2,69	2,89	2,67	4,34
Здоровье и повседневный уход	2,49	3,12	2,73	2,87	2,65	
Безопасность	2,53	3,09	2,64	2,91	2,68	

По области качества «Управление и развитие» результаты внешней оценки значительно ниже результатов внутренней оценки: по оценкам экспертов достигли и преодолели базовый уровень лишь 6% ДОО, тогда как по мнению самих организаций – 43%, т.е. почти половина. При этом среди показателей внутри этой области качества наименьшие результаты связаны с управлением образовательной деятельностью на уровне групп, средние баллы по итогам экспертной оценки находятся на уровне 2 баллов. По оценке образовательных организаций в целом средние баллы по всем показателям несколько выше, но все же не достигают базового уровня (табл. 9).

Таблица 9

Область качества	Самооценка педагогов	Внутренняя оценка ООП	Внешняя оценка ООП	Внутренняя оценка по шкалам МКДО	Внешняя оценка по шкалам МКДО	Степень удовлетворенности родителей
<i>Управление и развитие</i>	2,46	2,84	2,25	2,71	2,33	4,24

Мониторинг качества дошкольного образования призван создать информационные условия для управления качеством образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность в сфере дошкольного образования, выполнения требований нормативно-правовых актов, сформировать надежную основу для инициатив, направленных на устойчивое развитие ДОО и системы дошкольного образования.

Результаты мониторинга используются в реализации региональных механизмов управления качеством образования. Если под управленческим циклом мы понимаем систему поэтапно выполняемых действий, обозначенных в соответствующих документах, направленную на выявление дефицитов при помощи мониторинга, их устранения при помощи конкретных мер, разработанных на основе этих дефицитов. Каждому руководителю необходимо чётко представлять конечную цель, в соответствии с задачами продумать план достижения цели, понимать и минимизировать риски, видеть сильные стороны и возможности, эффективно использовать имеющиеся ресурсы [1, с. 40].

К региональным механизмам управленческих циклов повышения качества дошкольного образования в Чувашской Республике кроме мониторинга качества образования отнесём повышение квалификации педагогических работников и управленцев, развитие научного и конкурсного движения.

Результаты мониторинга учитываются при разработке программ развития дошкольного образования на уровне ДОО, муниципальном, региональном, для повышения эффективности деятельности ДОО в целом, региональных и муниципальных органов управления образованием, разработке дополнительных профессиональных образовательных программ, программ профессионального развития сотрудников ДОО. Так, кафедрой дошкольного образования Чувашского республиканского института образования разработана программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) для педагогов дошкольного образования «Повышение качества образовательной деятельности педагогических работников дошкольных образовательных организаций» объёмом 72 часа. По этой программе в 2022 году прошло обучение 178 педагогических работников нашей республики. А по программе «Управление качеством дошкольного образования» на курсах повышения квалификации руководителей ДОО в мае 2022 года обучено 57 человек.

С учётом выявленных в МКДО дефицитов вносим изменения и дополняем критерии научно-методических и конкурсных мероприятий. Так конференции, конкурсы профессионального мастерства, семинары, мастер-классы проведённые с 2022 года в нашей республике содержат критерии по соблюдению условий получения дошкольного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами; образовательным программам и содержанию образовательной деятельности. Методический фестиваль «Современные практики воспитания – 2022» и конкурс «Лучшая методическая служба» выявили лучшие методические службы образовательных организаций, которые стали стажировочными площадками на 2022–2023 учебный год. Республиканские профессиональные конкурсы «Воспитатель года Чувашии – 2022» «Креативный педагог» и республиканский конкурс «Лучший детский сад Чувашии», «Лучший инклюзивный детский сад» способствуют выявлению и распространению передового педагогического опыта и идей по организации оптимальной развивающей среды в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Список литературы

1. Малова О.Н. Предпроектное исследование, как фактор успешности планирования и реализации управленческого проекта / О.Н. Малова, В.В. Шашкова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. с междунар. участием (15 апреля 2021 г.). – Чебоксары, 2021. – С. 39–42.

К ВОПРОСУ О НЕДОСТАТКАХ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОНЛАЙН-ОБМЕНОВ

***Аннотация:** авторы статьи раскрывают вопрос международного онлайн-обучения как средство изучения иностранных языков. Языковая иноязычная компетенция расширяет потенциал будущих специалистов различных сфер деятельности. Систематическое общение с представителями других стран и культур открывает новые возможности в сфере профессиональной коммуникации. Акцентируются не только положительные, но и отрицательные моменты данной практики.*

***Ключевые слова:** международный онлайн-обмен, развитие межкультурной компетенции, коммуникация.*

В последние годы все большее внимание уделяется интернационализации в образовательных учреждениях по всему миру. Университеты все чаще признают свою роль в развитии у студентов межкультурной компетентности, чтобы подготовить их к участию во взаимодействии в глобальном обществе. В результате интернационализация стала для университетов стратегией достижения этих результатов обучения.

Ключевым вкладом Интернета и онлайн-технологий в образование, связанное с иностранными языками, стало то, что они дали учащимся уникальную возможность принятия участия в аутентичном общении с представителями различных культур, проживающих в любых частях света. Ранее возможности аутентичного общения были ограничены проектами по переписке или студенческими обмёнами, но простота и доступность интернета дала возможность обучающимся быть вовлеченными в процесс культурного обмена непосредственно с носителями языка, не затрачивая на это много времени или денег.

На современном этапе развития технологий потенциал межкультурной онлайн коммуникации стал очевиден. В иноязычном образовании межкультурный онлайн обмен стал рассматриваться как один из основных инструментов для развития межкультурной осведомленности, поскольку он позволяет педагогам вовлекать своих учеников в регулярное общение с представителями других культур в отдаленных местах и это также дает учащимся возможность рефлексировать и извлекать опыт из межкультурного обмена в благоприятной обстановке языковых занятий под руководством информированного лингвокультурного эксперта, которым является их преподаватель [2].

В целом, согласно множеству исследований межкультурная онлайн коммуникация представляется как отличный способ не только лингвистического развития обучающихся, но и как способ развития непосредственно межкультурной коммуникативной компетенции.

С другой стороны, существует ряд исследований рассматривающих вопрос о том, как на результаты межкультурных обменов могут влиять как макро-, так и микроуровневые аспекты среды, в которой они происходят. Белл, рассказывая о семестровом обмене по электронной почте между немцами и американскими студентами третьего курса, изучающими иностранные языки, обнаружил, что контекст и обстановка двух партнерских групп оказали большое влияние на успех и результаты обмена [1, с. 70]. Такие вопросы, как различные требования учебных заведений и курсов, а также разный уровень доступа к технологиям, привели к недопониманию в отношении сроков выполнения командной работы и, следовательно, препятствовали развитию отношений на личном уровне. Как ни странно, автор обнаружил, что что американские студенты сообщили, что основным опытом межкультурного обучения в ходе обмена было повышение осведомленности о различных институциональных требованиях и отличного от их поведения в Интернете их немецких партнеров. С одной стороны стоит ознакомить студентов с институциональными и культурными различиями между ними и их онлайн партнерами, прежде чем прежде чем привлекать их к обмену, хотя с другой стороны, не следует полностью ограждать студентов от этих различий.

Следует ли рассматривать некоторые случаи нарушения коммуникации и межкультурного непонимания как негативный аспект международного онлайн обмена или, скорее, как потенциальную начальную точку для изучения того, как и почему представители разных культур по-разному интерпретируют поведение людей и как различные культурные перспективы могут быть согласованы. Межкультурная коммуникация в контексте лицом к лицу и вне аудитории также часто характеризуется недопониманием и необходимостью иметь дело с различным поведением и убеждениями. Поэтому справедливо утверждать, что что случаи «неуспешной коммуникации» следует рассматривать

как опыт необходимый для дальнейшего совершенствования обучения в классе. Некоторые исследователи склоняются к тому, что столкновение различных культур в международном онлайн обмене не следует избегать или сглаживать а, наоборот, их следует поощрять» [1, с. 76].

Помимо вопроса о проблемах, связанных с нарушениями межкультурной коммуникации во время межкультурного онлайн взаимодействия, в последние годы возникли два других критических вопроса. Во-первых, в последнее время растет критика основополагающего убеждения в исследованиях по межкультурной коммуникации, что представители разных культур используют различные жанры и культурные стили общения в своих онлайн-взаимодействиях и что именно это столкновение культурно-специфических жанров часто приводит к дисфункциональным обменам. Как было показано ранее, Крамш и Торн описали сбой в общении, который произошел на занятиях между французскими и американскими студентами, когда две местные культуры были вовлечены в глобальную конфронтацию [4, с. 99].

К аналогичным выводам пришел Белц в своем исследовании германо-американских проектов [2]. В ходе исследования онлайн-взаимодействия было установлено, что стиль онлайн-взаимодействия американского студента, часто описываемый в литературе как несерьезный и самоуничижительный, привел к тому, что его немецкие партнеры считают его человеком, который не желает вступать в дебаты и конфронтацию. Интерпретация американским студентом переписки с немцами которая характеризовалась прямой и категоричностью утверждений, заставила его сделать вывод о том, что немцы грубые и агрессивные. Однако Гудфеллоу и Лами отмечают, что предположение о том, что последовательный жанр или стиль характерен для национальных когорт, редко подвергается сомнению [3, с. 6]. Другими словами, авторы задаются вопросом, можно ли говорить о чем-то, что существует что-то, что можно назвать, например, французский коммуникативный стиль, и не является ли это чрезмерным упрощением описывать один монолитный культурный коммуникативный стиль как «конфликтующий» или вызывающий недопонимания со стороны других. Этот вопрос явно заслуживает дальнейшего изучения. Хотя важно не делать чрезмерных обобщений и не сводить онлайн-взаимодействие к упрощенной картине онлайн-поведения, определяемого национальностью, существование культурно-специфических жанров, по всей видимости, является, по крайней мере, одним из факторов, который способствуют тому, как группы учащихся взаимодействуют онлайн.

Наконец, существует также вопрос об уровне аутентичности в межкультурном онлайн обмене. Хотя многих преподавателей привлекает этот опыт из-за его потенциала, позволяющего приобщить учащихся к аутентичным текстам написанными носителями языка, и дать им опыт настоящей межкультурной коммуникации.

При онлайн-коммуникации между классами, ситуации общения ограничены определенными рамками, что является безопасным и успокаивающим для начинающих и молодых студентов, но несколько ограничивает возможности более продвинутых и взрослых учащихся, которым необходима практика при выходе за пределы классной комнаты. Возможно, более эффективно и полезно вовлекать учащихся во взаимодействие на аутентичных дискуссионных форумах на изучаемом языке, таких как форумы, связанные, например, с научными публикациями. Следует приобщать студентов ко взаимодействию на изучаемом языке в любой форме, не ограничивая их языковое развитие только аудиторными занятиями.

Список литературы

1. Belz J.A. (2002). Social dimensions of telecollaborative foreign language study. *Language Learning & Technology*, 6 (1), 60–81.
2. Belz J.A. (2003). Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 7(2), 68–99.
3. Goodfellow R., & Lamy M.-N. (2009). Introduction: A frame for the discussion of learning cultures. In R. Goodfellow & M.-N. Lamy (Eds.), *Learning cultures in online education* (pp. 1–14). London, England: Continuum.
4. Kramsch C., & Thorne S. (2002). Foreign language learning as global communicative practice. In D. Block & D. Cameron (Eds.), *Globalization and language teaching* (pp. 83–100). London, England: Routledge
5. Нецветаева В.О. Потенциал межкультурного онлайн-обучения / В.О. Нецветаева, Л.Г. Кочеткова // Университет как фактор модернизации России: история и перспективы (к 55-летию ЧГУ им. И. Н. Ульянова): материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 окт. 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022.

Нецветаева Виктория Олеговна

старший преподаватель

Кочеткова Лариса Григорьевна

старший преподаватель

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

ПЕРСПЕКТИВЫ ТАНДЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: статья дает представление об использовании подхода тандемного обучения в качестве активного и гибкого способа обучения для осуществления интернационального обучения в высшем образовании. Авторами описывается основная тенденция в развитии тандемного обучения. Отдельно упоминаются возможности онлайн-тандемного обучения. Рассматривается уровень вовлеченности учащихся в процесс обучения, будь то вовлеченность в выполнение заданий и знание предмета или сопричастность учащихся к партнерству.

Ключевые слова: тандемное обучение, иностранный язык, тандемное онлайн-обучение.

По мере развития практики международного сотрудничества между изучающими иностранные языки практические работники и исследователи продолжают культивировать новые модели обмена, а также адаптировать существующие модели, такие как тандемное обучение, для удовлетворения потребностей межкультурных занятий.

Тандемное обучение – это, по сути, деятельность по изучению языка, которая включает в себя языковой обмен и сотрудничество между двумя партнерами, которые являются носителями целевого языка своих партнеров. Предполагается, что два носителя разных родных языков (и разного культурного происхождения) встречаются лично, чтобы помочь друг другу улучшить свои языковые навыки и приобщиться к культуре друг друга. Считалось, что тандемное изучение языка будет включать в себя аспекты как естественных условий (т.е. оно будет приближено к среде языкового погружения, обеспечивая знакомство с иностранным языком, на котором говорят носители языка, и поощряя его аутентичное использование), так и формального обучения иностранному языку (т.е. коммуникативный характер деятельности потребует определенного внимания к форме и корректирующей обратной связи, явной или неявной [2]. Кроме того, предполагалось, что неформальные разговоры со сверстниками дадут студентам возможность договариваться о значении совместно, преодолевая культурные границы.

В основе тандемного обучения лежат два принципа:

1) взаимность, при которой оба ученика должны вносить как можно более равный вклад в процесс обучения. Учащиеся должны быть готовы и способны сделать для своего партнера столько, сколько они сами ожидают от своего партнера;

2) автономия, согласно которой учащиеся должны взять под контроль свой собственный учебный опыт. Учащиеся сами определяют, чему они хотят научиться и когда [1].

Хотя этот тип тандемного обучения происходит в институциональной среде, он очень похож на независимый тандем, где партнеры вольны решать, что, когда, где и как изучать, и, в некоторой степени, как долго они хотят это делать (т.е. они могут прекратить партнерство до конца семестра) [3, с. 91]. Это неформальный тандем, можно описать как аутентичное взаимодействие на целевом языке в учебных целях.

Первое формализованное тандемное обучение было введено в дополнение к занятиям по переводу. Помимо того, что студенты овладеют базовыми навыками перевода, которые, скорее всего, пригодятся им в будущей карьере, тандемный подход на занятиях дает всем студентам возможность говорить о языке (т.е. вести металингвистические дискуссии) и рассматривать культурное измерение и часто скрытый смысл текста.

Способом практического применения тандемного обучения является разделение студентов на группы по два человека. Кроме обычных языковых занятий студентам предлагаются еженедельные внеклассные занятия в тандеме (для этого каждой паре необходимо договориться о времени и месте). Также будет необходимо выполнить два задания, выполненные и сданные в паре, причем каждый партнер получает одинаковую оценку. Со второй недели и в течение всего семестра студентов необходимо сидеть рядом со своим партнером по тандему во время занятий, чтобы облегчить их общий вклад в работу более широкой группы. Тексты для перевода берутся из английской прессы и касаются текущих событий социально-экономического характера (т.е. актуальных вопросов страны родного языка студентов, освещаемых в иностранной прессе).

Модель онлайн тандемного обучения (E-tandem) возникла на основе традиции классического тандемного изучения языка, которое широко практикуется во многих европейских университетах. Онлайн тандем, подразумевает совместное общение двух носителей разных языков, которые общаются вместе и обеспечивая друг друга обратной связью через онлайн средства коммуникации с целью изучения языка друг друга.

Обмен в электронном тандеме основывается на принципах автономии и взаимности и ответственность за успешный обмен, как правило, лежит на обучающихся, которым необходимо, давать обратную связь на сообщения своих партнеров и отвечать за свою производительность. В этом смысле партнеры по тандему берут на себя роль равных наставников, которые исправляют ошибки своих партнеров и предлагают альтернативные формулировки на изучаемом языке. В модели электронного тандема учитель берет на себя роль наставника, а учащимся предлагается взять на себя ответственность за поиск собственных тем для обсуждения, исправление ошибок своих партнеров и ведение дневника или портфолио для отражения собственного прогресса в обучении.

E-tandem начал набирать популярность в европейских университетах в начале 1990-х годов, и в Интернете был создан централизованный сайт с ресурсами, библиографией и портфолио.

Деятельность электронного тандема представляет собой онлайн дискуссионный форум. Студенты, изучающие иностранный язык:

- 1) выбирают актуальную социально-политическую проблему по своему выбору;
- 2) получают информацию по теме из онлайн-газет;
- 3) анализируют ее с целью создания работы демонстрирующей глубокое понимание темы;
- 4) размещают резюме в своих дискуссионных темах (дискуссионный форум может быть создан в системе управления обучением учебного заведения как компонент языкового модуля);
- 5) начинают обмен мнениями, задавая своему партнеру (спорный) вопрос по выбранной теме, чтобы вызвать дискуссию.

Каждый из изучающих язык объединяется в пару с носителем языка, который проявил интерес к его/ее теме. Студенты вступают в дискуссию со своими партнерами. Они могут свободно выражать свои взгляды и мнения. Они также могут читать сообщения других тандемов, но не могут присоединиться к их разговору. На заключительном этапе проекта их просят дать отзыв об опыте онлайн обмена.

Задание по асинхронной коммуникации является открытым и не предписывающим (студентам не дается никакого конкретного набора инструкций, которым они должны следовать, и никакого конкретного формата, которому они должны соответствовать). Единственные четкие требования заключаются в том, что иностранный язык – целевой язык студентов – должен постоянно использоваться в обмене сообщениями группами участников, и что минимум три сообщения должны быть размещены каждым участником в течение всего обмена, без ограничений по частоте или длине.

В очень сложно предсказать, насколько хорошо сработаются пары в рамках онлайн тандемного обучения из-за расхождений в профилях, целях и мотивах между студентами и их партнерами. Тем не менее добавление типа работы связанного непосредственно с носителями языка помогает развитию вовлеченности студентов. Вовлеченность студентов, рассматривается как важный фактор, определяющий обучение студентов. Существуют два компонента вовлеченности студентов: количество времени и усилий, которые студенты вкладывают в свое образование, и способы, которыми учебное заведение организует возможности обучения. Из этого утверждения можно сделать вывод, что, хотя большая часть ответственности за обучение лежит на студентах, вузы несут ответственность за создание условий, стимулирующих обучение студентов. Многие вузы признали ответственность за поощрение участия студентов и сосредотачивают свое внимание на роли преподавателей как создателей образовательной среды для поддержки. С этой целью преподавателям рекомендуется разрабатывать и использовать стратегии преподавания, обучения и оценки, которые создают более ориентированную на студента и активную учебную среду. Тандемное обучение, уделяя особое внимание форме и соответствующей корректирующей обратной связи для изучающего иностранный язык, предлагает многообещающий контекст для изучения второго языка, а также имеет важные потенциальные преимущества для развития межкультурной компетенции.

References

1. Brammerts, Helmut. «Tandem language learning via the Internet and the International E-Mail Tandem Network». A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet, edited by David Little and Helmut Brammerts, Centre for Language and Communication Studies, 1996, pp. 9–22.
2. Gass, Susan M. Input, Interaction, and the Second Language Learner. Erlbaum, 1997. DOI: 10.4324/9781315173252
3. Vassallo, Maria Luisa, and João Antonio Telles. Foreign Language Learning in-tandem: Theoretical Principles and Research Perspectives. The ESPecialist, vol. 27, no. 1, 2006, pp.83–118.

ПРОБЛЕМЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В ПУБЛИКАЦИЯХ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX В.

Аннотация: *российская система образования являлась результатом образовательной реформы императора Александра II и последующих мероприятий в этой сфере. Особое звено в ней составляли учреждения среднего общего образования в форме гимназий и реальных училищ. К концу XIX в. все более явно стали проявляться зародившиеся в них еще в период реформационных преобразований проблемы и недостатки. Цель работы в том, чтобы рассмотреть существовавшие в исследуемый период точки зрения по вопросу о реформировании среднего образования, глубине преобразовательных процессов, их конечных результатах. Источниками исследования явились публикации конца XIX – начала XX в.*

Ключевые слова: *система среднего общего образования, гимназии, реальные училища, образовательная реформа.*

Российская система образования, сложившаяся к концу XIX в., являлась результатом образовательной реформы императора Александра II и последующих мероприятий в этой сфере. Проводившаяся образовательная политика способствовала значительному росту и качественному совершенствованию системы общего образования. В стране была создана широкая сеть начальных учебных заведений, руководство которыми было сосредоточено главным образом в руках двух ведомств: Министерства народного просвещения и Св. Синода. Важнейшую роль в создании и материальном обеспечении народных училищ играли появившиеся в период Великих реформ органы местного самоуправления – земства.

Особое звено составляли учреждения среднего общего образования. Они существовали в форме двух основных ветвей – гимназий и реальных училищ. Особенностью этих школ являлось то, что они не были связаны с системой начальных учебных заведений, выпускники которых в силу различия программ не могли продолжать обучение в них. И гимназии, и реальные училища имели собственные звенья начального образования.

Не было связи и между самими ветвями среднего общего образования. Их учебные планы и программы принципиальным образом различались. Гимназии сосредотачивались на так называемом классическом образовании, основную часть которого составляли предметы историко-филологического блока. Важнейшими из них являлись древние языки – латинский и греческий. Выпускники гимназий, желавшие продолжить свое образование, получали право на поступление в университеты. Реальные училища были ориентированы на дисциплины естественной и математической направленности. Их выпускники могли поступать в различного рода профильные институты.

К концу XIX в. наряду с положительными изменениями в сфере российского образования, в том числе и среднего общего, все более явно стали проявляться зародившиеся еще в период реформационных преобразований проблемы и недостатки. Современник исследуемого периода, историк педагогики и образования Петр Федорович Каптерев писал: «Несмотря на заплатки, частичные переделки и поправки в организации гимназий и реальных училищ..., педагогические начала, положенные в их основу, давали себя постоянно чувствовать массой неудобств, которые несомненно свидетельствовали, что настоящей общеобразовательной школы у нас нет» [9, с. 538]. П. Ф. Каптерев подчеркивал, что и в педагогической, и в общей печати «продолжалась» «суровая критика» гимназий, реальных училищ и «всей системы образования».

Анализ особенностей российской системы среднего общего образования конца XIX – начала XX в. по-прежнему находится в поле зрения исследователей. Среди опубликованных работ можно назвать статьи Н.В. Шиловой [21], В.А. Телковой [18], Д.В. Пещерова [13] и др.

Цель настоящей работы состоит в том, чтобы рассмотреть существовавшие в исследуемый период подходы к вопросу о реформировании среднего образования, сопоставить различные точки зрения о предлагавшихся направлениях возможной реформы, глубине преобразовательных процессов, их конечных целях. Источниками исследования явились публикации конца XIX – начала XX в., авторы которых излагали свои позиции по проблемам реформирования российской средней школы, обосновывали актуальность выдвигавшихся проектов преобразований, отмечали предполагавшиеся результаты.

Серьезным толчком к активизации дискуссионных процессов по вопросу о состоянии среднего образования стал циркуляр министра народного просвещения Н.П. Боголепова от 8 июля 1899 г., в котором было объявлено о готовности приступить к реформе школы.

Павел Алексеевич Капнист, бывший попечитель Московского учебного округа, писал, что «отовсюду стали получаться сообщения о происходящих по сему предмету совещаниях педагогов, профессоров, родителей и представителей общества. Нет почти газеты, в которой не появлялись бы статьи, касающиеся вопроса о более или менее коренном изменении существующего строя среднего образования» [8, с. 1]. При этом характерно замечание П.А. Капниста о том, что в необходимости подобного изменения были «все согласны», но относительно направления, в котором желательно было бы его осуществить, высказывались «крайне разнообразные взгляды» и делались «самые противоположные предложения».

О необходимости качественных изменений в сфере образования говорили не только сторонники реформ, но и представители так называемой консервативной части общества. Яркий пример тому – правовед, государственный деятель, историк Константин Петрович Победоносцев. Современники присваивали ему многочисленные нелестные эпитеты. Его называли «изувером», «гостем тьмы», «Великим инквизитором», «диким кошмаром русской истории». Однако нельзя было не признавать его государственного ума и колоссальных знаний.

Митрофан Семенович Григорьевский, педагог, директор учительской семинарии, учительского института, оценивая К.П. Победоносцева, писал, что у того было много «искренних почитателей и друзей», а еще больше врагов, «глубоко ненавидевших его». Такая «раздвоенность во взглядах» объяснялась, по мнению М.С. Григорьевского, «естественно». «К.П. Победоносцев, – писал он, – чрезвычайно крупная политическая фигура, мимо которой нельзя пройти с равнодушием или безразличием» [3, с. 2].

К.П. Победоносцев серьезное внимание уделял вопросам образования. Он был убежден, что школа становится «обманчивой формой», если «не вросла самыми корнями своими в народ», не соответствует его потребностям. Рассуждая на эту тему, он критически замечал: «Увлечшись мечтательной задачей всеобщего просвещения, мы назвали просвещением известную сумму *знаний* (курсив автора. – А.П.), предположив, что она приобретается прохождением школьной программы, искусственно скомпонованной кабинетными педагогами. Устроив таким образом школу, мы отрезали ее от жизни и задумали насильственно загонять в нее детей... Но мы забыли или не хотели сознать, что масса детей, которых мы просвещаем, должна жить насущным хлебом, для приобретения коего требуется не сумма голых знаний, коими программы наши напичканы, а *умение* (курсив автора. – А.П.) делать известное дело...» [15, с. 69].

К.П. Победоносцев был убежден, что на смену формальному образованию должна прийти школа, основанная на реальной жизни и готовящая детей к ней.

Ведущим типом учебных заведений в системе среднего общего образования являлись гимназии. Неслучайно вопрос о реформировании системы основывался, прежде всего, на критике гимназического образования, его структуры и содержания.

Одним из важнейших составляющих элементов классического образования, на которых строилась программа гимназий, являлось изучение древних языков. Проблемы, связанные с оценкой их места в содержании образования, стали определенным водоразделом суждений о глубине реформ в данной сфере.

Активные сторонники классического образования, среди которых один из главных деятелей по его введению Александр Иванович Георгиевский, по-прежнему подчеркивали особое значение изучения в гимназиях латинского и греческого языков. А.И. Георгиевский писал, что прямой и главной целью школы является всестороннее развитие и воспитание ума. Учебные занятия в ней должны сосредотачиваться на предмете, на котором «могли быть упражняемы» постепенно и последовательно «все умственные силы учащихся». «Древние языки, – подчеркивал А.И. Георгиевский, – ...служат истинным педагогическим средоточием, истинным педагогическим светилом той школы, которая должна готовить юношество к серьезным научным занятиям» [2, с. 5].

Подобные оценочные суждения вызывали серьезные возражения не только среди сторонников глубоких реформ, но и среди тех, кто ратовал за умеренные преобразования. Так, российский историк, педагог и благотворитель, издатель журнала «Русская школа» Яков Григорьевич Гуревич был убежден в том, что «серьезное глубокое изучение» «богатой и разнообразной» древней литературы могло бы «много способствовать» развитию обучающихся. Однако, как подчеркивал он, уровень изучения «древних языков в наших гимназиях... не может... привести к серьезным результатам» [4, с. 37].

Проблема состояла в том, что в российских гимназиях изучение этих языков в значительной степени концентрировалось на освоении грамматики. Однако, как отмечал Я.Г. Гуревич, «изучение латинской и греческой грамматики, предмета крайне отвлеченного и сухого, всего менее соответствует складу детского ума ...» [4, с. 35].

Среди сторонников реформы средней школы точки зрения по вопросу о месте древних языков в учебных планах гимназий были крайне противоречивыми. Так, например, Варвара Федоровна Михайлова в своей брошюре «К вопросу о реформе средней школе» подчеркивала: «Что... касается древних языков, то не об ограничении программы преподавания их мечтает русское общество, а о полном их упразднении: они не нужны нам ни для умственного развития наших детей, ...ни для нравственного их воспитания...» [12, с. 22].

Одновременно с этим выступали инициаторы, считавшие уместным включение в учебные планы реальных училищ, в целях повышения качественного уровня получаемого в них образования, древних языков. Среди них профессор Николай Андреевич Бунге [1], правовед, общественный и политический деятель Владислав Францевич Залеский [6] и др.

Немало было и тех, кто следовал точке зрения, сформулированной педагогом и государственным чиновником Николаем Матвеевичем Терновским. Он писал, что система классического образования должна быть оставлена «для желающих». «В малых количествах, – отмечал он, – таковые найдутся и, быть может, с любовью будут изучать древние языки» [19, с. 4].

Вопросы содержания гимназического образования, явные перекосы в сторону преподавания древних языков, безусловно, были актуальны, вызывали серьезное недовольство в различных слоях российского общества. Однако ими не ограничивалась проблематика среднего общего образования. Так, Я.Г. Гуревич убежденно заявлял: «Всякому, кто мало-мальски знаком с постановкой учебно-воспитательного дела в наших средне-учебных заведениях... хорошо известно, что наши реалисты, как и ученики корпусов и ученицы женских гимназий и институтов... могут смело конкурировать с абитуриентами наших гимназий в отношении безграмотности, недостаточного знакомства с родной литературой, всеобщей и отечественной географией, всеобщей и русской историей, с физикою и другими учебными предметами...» [4, с. 2].

«Средняя школа не исполняет ту миссию, которая на нее возложена», – таков был вывод, вытекавший из критических публикаций. В подтверждение этого, например, Н.М. Терновский подчеркивал, что средняя школа «по идее мирового понятия об образовании» должна достигнуть того, чтобы сфера «доступных известному возрасту сведений» была «разумно усвоена», а главное, чтобы выпускник получил такое «умственно-нравственное развитие», которое дало бы ему в руки «способность и умение продолжить самообразование» и быть «до некоторой степени пригодным для дела и жизни». «К сожалению, – констатировал Н.М. Терновский, – ...юноша, окончивший гимназию с аттестатом зрелости, является в высшие школы и жизнь с совершенным случаем тупым самосознанием своих умственно-нравственных сил и потому самолично почти неспособным определить, к чему он готов...» [19, с. 13].

Негативную оценку результатов обучения в средней школе давал писатель и преподаватель учительской семинарии Александр Сергеевич Рождествен. Он писал, что если бы год или два спустя после окончания средней школы «наших гимназистов, реалистов, гимназисток» спросить, что у них осталось от того, что они изучали в школе, то были бы «поражены скудостью их знаний», поскольку вся та «книжная премудрость», которой «начинали их головы» улетучилась. «Юноши и девицы, – констатировал А.С. Рождествен, – ... совсем не замечают своей потери... Зато они искренно сожалеют о том, что... не вынесли из школы того, что им почти на каждом шагу бывает нужно. Один жалеет о том, что, пройдя в средней школе полный курс арифметики, алгебры, геометрии и тригонометрии, совсем почти не умеет прилагать свои математические знания к жизни. Другой грустит о том, что, посвятив почти все школьные годы на изучение языков, он тем не менее не выучился ни читать, ни объясняться ни на одном живом иностранном языке. Третий негодует на то, что, изучив все тонкости российской грамматики и пройдя даже курс логики, не может ясно, толково и логично излагать свои мысли о самых простых предметах» [16, с. 8].

Резко отрицательно воспринимал результаты школьного образования инженер-педагог Г.М. Кантель. «Мы образовываем и воспитываем не культурно-цивилизованных, граждански-зрелых людей, – заявлял он, – а механически-дрессированных, зеленых юношей, привыкших думать и действовать по определенному шаблону, неспособных сделать ни одного шага в жизни без посторонней помощи» [7, с. 10].

Свое понимание проблем и недостатков средней школы сформировалось и у Министерства народного просвещения. В общих чертах оно было представлено циркуляре министра Н.П. Боголепова от 23 декабря 1899 г. В нем отмечалось, что «обнаружились ...недостатки, на которые слышатся жалобы среди педагогов и родителей» [17, с. 1619]. Они, по мнению министра, состояли в следующем: отчужденность от семьи и «бюрократический характер» средней школы, невнимание к личным особенностям учащихся, пренебрежение нравственным и физическим воспитанием, специализация школы с самых младших классов, чрезмерность ежедневной умственной работы, недостаточное преподавание русского языка, русской истории и русской литературы и слабое ознакомление с окружающей природой при «излишнем преобладании древних языков», «недостаточная умственная зрелость» оканчивающих курс гимназий и реальных училищ, препятствующая «успешному ходу их занятий» в высших учебных заведениях и др.

В ходе развернувшейся в стране дискуссии о средней школе не только высказывались критические замечания о ее состоянии, но и формулировалось разнообразное видение задач и направлений требуемой реформы, от общих рассуждений до более или менее продуманных проектов преобразований. Выдвигавшиеся предложения касались как пересмотра содержания обучения и воспитания, направлений деятельности средней школы, так и перестройки ее организационной структуры.

Глубокие по своему содержанию критические замечания и соответствующие предложения, касавшиеся принципиальных основ педагогической деятельности средних школ, сути образовательного процесса, осуществлявшегося в них, выдвигались Я.Г. Гуревичем. Он говорил о необходимости

ослабления искусственной регламентации творческой деятельности преподавателей не только в отношении методических приемов, но и выполнения учебных программ, об установлении внутренней связи в преподавании различных предметов путем согласования их программ, о внедрении способов преподавания, проникнутых «объединяющими принципами мысли», а не сводящихся «к простому неосмысленному зубрению», об обеспечении развития индивидуальности учащихся, а не ее «систематического ступшевывания и стирания» [4, с. 3–4].

Предложения перестройки в ходе реформы содержания и направленности среднего образования выдвигал Г.М. Кантель. Он выделял три основных «дефекта», которые были свойственны школе: 1) незаконченность образования и отсутствие практической подготовки учащихся; 2) чрезмерные умственные занятия; 3) отсутствие общего развития и нравственных устоев учащихся. Реформа должна была обеспечить ликвидацию этих недостатков.

Интересную идею высказывал Н.М. Терновский. Выступая за пересмотр содержания образования в средней школе, он ратовал за внимательное отношение к этой важной процедуре, предлагал ввести предварительную апробацию нововведений. Для этого он считал необходимым создавать так называемые образцовые гимназии, «с учебной стороны» подчиненные университетам. Этим должна была решаться задача «сближения университетского образования с образованием средней школы». «А этого достигнуть возможно, – писал Н.М. Терновский, – только при соединении лучших педагогических сил, сгруппированных в образцовых гимназиях..., под высшим наблюдением университетской ученой коллегии, которая явится в то же время и высшим руководителем самого педагогического дела» [19, с. 27]. По мнению Н.М. Терновского, деятельность образцовых гимназий должна будет способствовать тому, что «выработка государственной системы образования получит свое зрелое, практическое применение в жизни» [19, с. 28].

Особое место в определении задач по реформированию школы занимали предложения, связанные с воспитательной работой школы. Надо сказать, что в обществе получило широкое развитие мнение о том, что задача школы – обучение детей, а воспитание не входит в ее функционал. Так, В.Ф. Залеский писал: «Для меня не представляет сомнения, что средняя школа не может воспитывать молодежь. <...> Дело воспитания молодых людей должно быть предоставлено семье, при надлежащем руководительстве учебного начальства. Задачи же средней школы сводятся к постановке дела *образования* (курсив автора. – А. П.)» [6, с. 15–16].

В этих условиях принципиально важными были аргументы в пользу усиления воспитательного воздействия учебных заведений. Ярko, эмоционально об этом писал учитель Александр Александрович Лютецкий. «Школа не достигает истинного своего назначения – давать родине в лице своих питомцев людей христианского духа, привязанных к своему отечеству, – подчеркивал он. – Происходит это от полного отсутствия воспитательного значения школы, которое, в сущности, должно преобладать над образовательным...» [11, с. 30]. Главное, что можно и нужно было сделать в этом направлении – это наладить связь школы с семьей, которая была «совершенно удалена от школьного дела».

На остроту отмеченной проблемы указывал и Лев Львович Толстой – писатель, сын Льва Николаевича Толстого. «Школа в деле духовного воспитания, – констатировал он, – играет самую ничтожную роль в современной нашей жизни, если не играет никакой» [20, с. 24]. Л.Л. Толстой выражал надежду, что предстоящая реформа средней школы «исправит этот крупный недостаток».

Многие участники развернувшейся дискуссии не ограничивались предложениями, направленными на частичное изменение школьной жизни, совершенствование содержания образования. Они выступали за принципиальное изменение организационной структуры средней школы. Так, В. Ф. Михайлова писала: «Русское общество со страхом и трепетом ожидает решения будущего своих детей, но вместе с тем его не покидает и надежда, что училищная комиссия... создаст новый тип средней общеобразовательной школы вместо прежней двухтипной реальной и классической...» [12, с. 25].

Были представлены и более конкретные модели единой школы. Интересный вариант предлагал Н.А. Бунге. Он выделял тот факт, что сложившаяся в России система образования «расчленена» на несколько «слабо связанных между собою категорий» с «ярко выраженным сословным характером», в том числе средние учебные заведения подразделялись «на две не связанные между собою категории школ». При данной системе, подчеркивал Н.А. Бунге, уже в 8–9-летнем возрасте, когда способности или наклонности ребенка «совсем еще не определились», родителям приходилось «решать вопрос, подготовить ли ребенка в университет или в технологический институт, сделать ли из него военного, моряка или сельского хозяина» [1, с. 8]. Нужна была, по мнению Н.А. Бунге, единая средняя школа, которая удовлетворяла бы «как классиков, так и реалистов».

Однако речь не шла о создании единообразной для всех школы со стандартным набором предметов. Н.А. Бунге предлагал все средние школы «при переходе из 4-го в 5-й класс» расчленить на два отдельных «между собою связанных, но не слитых» учебных заведения. Первая ступень преобразовывалась в «одну среднюю общеобразовательную школу для младшего возраста». Средние же общеобразовательные школы для старшего возраста – говорил Н.А. Бунге, – «могли бы быть устраиваемы по различным типам с преобладанием в них той или другой группы общеобразовательных предметов, ...однако, всем лицам, окончившим ...школу... должно быть предоставлено право поступать в любое из высших учебных заведений» [1, с. 26].

В определенной степени схожая образовательная система уже обсуждалась на уровне Императорского русского технического общества еще в 1880-е гг. Об этом рассказывал в своей статье «Государственная система школ» Фёдор Венедиктович Езерский. Он писал, что участники обсуждения были обеспокоены тревожными статистическими данными, которые свидетельствовали, в частности, что из принятых в 1 класс гимназий до 8 класса доходило только 15% учеников. «Судьба отпадающей молодежи, – делал вывод Ф.В. Езерский, – так ужасна, что эти не закончившее никакого курса, не получившие никакого закругленного образования, а как бы на всю жизнь заклеянные, заслуживают самого глубокого внимания» [5, с. 2].

Суть выработанных тогда предложений, использовать которые, как считал Ф.В. Езерский, «еще и теперь не поздно», состояла в преобразовании средних учебных заведений на два учебных заведения. При переходе из 4 в 5 класс должны были проводиться экзамены. По их результатам следовало «выдавать окончившим четыре класса» свидетельства об окончании «основного общего образования». «Эти... свидетельства, отмечал Ф.В. Езерский, – у окончивших 4 класса подымут дух, самолюбие, с которыми они оживленнее пойдут вперед. Главную же, наибольшую пользу надо ожидать от того, что такие свидетельства, выдаваемые окончившим первые 4 класса, спасут если не все 85 проц., то весьма значительный процент отстающих» [5, с. 3].

У идеи создания единой школы было много сторонников. Однако немало было и принципиальных противников. Одним из них был П.А. Капнист. Он заявлял: «Мы признаем идею какой бы то ни было единой школы ошибочною в самой ее основе (курсив автора. – А. П.) и считаем всякую попытку слить воедино школы различных направлений столько же практически вредною, сколько и несогласною с интересами просвещения» [8, с. 55–56].

П.А. Капнист выступал за «возможно большее» разнообразие школ, как общеобразовательных, так и «специальных и всяких иных». «Только при этом условии, – писал он, – возможно, с одной стороны, удовлетворить действительно, а не только на словах, потребности государства и общества, а с другой стороны – пойти навстречу нуждам и желаниям семей, а равно индивидуальным наклонностям учащихся» [8, с. 56]. Разнообразие школ, естественно, понималось не как хаотичное, бессистемное создание разных учебных заведений. П.А. Капнист считал «совершенно правильным» разделение средних учебных заведений «по их направлению и назначению» на самостоятельные категории: школы классические (гимназии) и школы реальные (реальные училища). Внутри этих категорий учебные заведения объединялись «единством цели и направления», при этом различались «разнообразием видов».

Таким образом, сложившееся в обществе отношение к проблемам среднего общего образования наглядно свидетельствовало о настоятельной необходимости его реформирования. В январе 1900 г. под председательством министра народного просвещения Н.П. Боголепова начала работать Комиссия по вопросу об улучшениях в средней школе. Ее задача состояла в том, чтобы «обсудить всесторонне существующий строй средней школы с целью выяснить его недостатки и указать меры к их устранению» [17, с. 1621]. Нарботанный комиссией материал, как заявляло министерство, «подлежал дальнейшему разбору и обработке, требовавших уже выбора определенного направления в вопросе о реформе среднего образования» [10, с. 38].

Продолжение этой работы предстояло осуществлять новому министру просвещения. 14 февраля 1901 г. на Н.П. Боголепова было совершено покушение, в следствие которого 2 марта 1901 г. он скончался. Новым руководителем ведомства был назначен П.С. Ванновский. Им была создана специальная комиссия, которая продолжила деятельность по разработке проекта реформирования средней школы.

В результате напряженной работы проект реформы был сформирован. Он вызвал крайне противоречивые оценки в обществе, от восторженных до глубоко отрицательных. Главное же, что определило его судьбу, – это недовольство содержанием и направленностью реформы со стороны императора Николая II. Он заявлял, что у него «не лежит... сердце к этой быстрой ломке нашей школы». Неудовольствие было «не столько по отношению к самому проекту, сколько к своевременности его – именно теперь в это и без того смутное время» [14, с. 61].

Система образования России, несмотря на частичные изменения, продолжала накапливать свои проблемы и недостатки.

Список литературы

1. Бунге Н.А. К вопросу о народном образовании в России / Н.А. Бунге. – Киев, 1901. – 49 с.
2. Георгиевский А.И. Предположенная реформа нашей средней школы / А.И. Георгиевский. – СПб., 1901. – [2], II. – 112 с.
3. Григорьевский М.С. Педагогические воззрения К.П. Победоносцева / М.С. Григорьевский. – Киев, 1909. – 27 с.
4. Гуревич Я.Г. К вопросу о реформе системы среднего образования, в особенности же классических гимназий / Я.Г. Гуревич. – СПб., 1900. – VI. – 55 с.
5. Езерский Ф.В. Государственная система школ: [С приложением извлечений из трудов Е.Н. Андреева] / Ф.В. Езерский. – СПб.; М., 1901. – [6]. – 80 с.
6. Залеский В.Ф. К вопросу о реформе средней школы: [С приложением примерных программ с краткими объяснительными записками] / В.Ф. Залеский. – Казань, 1900. – 92 с.
7. Кантель Г.М. Проект реформы современной средней школы / Г.М. Кантель. – СПб., 1901. – 35 с.
8. Капнист П.А. К вопросу о реорганизации среднего образования / П.А. Капнист. – СПб., 1901. – VI. – 107 с.

9. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. – Изд. второе / П.Ф. Каптерев. – Пг., 1915. – 746 с.
10. Краткий обзор деятельности Министерства народного просвещения за время управления покойного министра Н.П. Боголепова. (12 февр. 1898–14 февр. 1901 гг.). – СПб., 1901. – 82 с.
11. Лютецкий А.А. К вопросу о реформе средней школы: самобытное воспитание / А.А. Лютецкий. – М., 1900. – 95 с.
12. Михайлова В.Ф. К вопросу о реформе средней школы / В.Ф. Михайлова. – Киев, 1901. – 50 с.
13. Пещеров Д.В. Научно-педагогические подходы к оцениванию учебных достижений в трудах отечественных педагогов конца XIX – начала XX вв. / Д.В. Пещеров // Проблемы современного образования. – 2021. – №5. – С. 129–138.
14. Письмо Николая II П.С. Ванновскому // Былое. – 1918. – №1. – С. 60–61.
15. Победоносцев К.П. Московский сборник / К.П. Победоносцев. – М., 1896. – 304 с.
16. Рождествен А.С. Ввиду реформы средней школы / А.С. Рождествен. – Казань, 1900. – 69 с.
17. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – СПб., 1864–1904. – Т. 16: Царствование государя императора Николая II, 1899-й год. – 1903. – С. 1619–1622.
18. Телкова В.А. Педагоги-словесники конца XIX – начала XX века о проблемах лингвистического образования / В.А. Телкова // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2020. – №2 (37). – С. 45–52.
19. Терновский Н.М. Мысли к вопросу о реформе средней школы / Н.М. Терновский. – Житомир, 1900. – [2]. – 51 с.
20. Толстой Л.Л. Семья и школа: (их настоящее и будущее): бесплатное приложение к журналу «Спутник здоровья» за декабрь 1901 года / Л.Л. Толстой. – СПб., 1901. – 56 с.
21. Шилова Н.В. Содержание образования и организация учебно-воспитательного процесса в средних учебных заведениях г. Красноярск в конце XIX – начале XX вв. / Н.В. Шилова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2013. – №3 (25). – С. 120–124.

Соловьева Наталья Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент

Егорьевский технологический институт
ФГБОУ ВО «Московский государственный
технологический университет «СТАНКИН»
г. Егорьевск, Московская область

Тараканова Валентина Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
технологий и управления имени К.Г. Разумовского (ПКУ)»
г. Москва

ПЛОДОТВОРНАЯ РАБОТА В ГРУППЕ ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема создания сплоченного коллектива студентов в высшем учебном заведении. Приведены данные социологического исследования о влиянии различных факторов на развитие сплоченности коллектива студентов для его плодотворной работы. Составлен алгоритм содержания деятельности по развитию коллективов студентов.

Ключевые слова: студенты, коллектив, сплоченность, мотивация, управление.

Силу всякого коллектива составляет его сплоченность, которая лежит в основе развития студенческих коллективов. Для выявления сплоченности в студенческом коллективе необходимо изучить отношения внутри коллектива, удовлетворенность деятельностью. Формально или неформально сложившийся коллектив может быть различным с точки зрения сплоченности его членов. Последняя может быть очень высокой, когда студенты тесно связаны друг с другом и совместно отвечают за достижение целей, стоящих не только непосредственно перед ними, но и перед учебным заведением в целом, а поэтому делают все для их успешного достижения. Она может быть и очень низкой, когда студенческий коллектив не получает четкого организационного оформления, отсутствует общая цель и каждый действует сам по себе, на свой страх и риск, стараясь продемонстрировать индивидуальные результаты даже в ущерб другим.

Сплоченность в группе, которая так необходима студентам, начинается со сплоченности малых коллективов: сплоченность семьи, группы в вузе. Потом (на более высоком уровне): сплоченность преподавателей и студентов института, сплоченность людей одной профессии. Ссоры, конечно, везде бывают, но вопрос, какие будут последствия, как быстро люди могут простить друг другу обиды, помириться и дружно жить дальше. Сплоченность группы понимается как свойство группы, связывающее воедино ее членов, способствующее симпатии между членами группы.

Социально-психологический климат – качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе [1].

Основываясь на результатах длительного педагогического наблюдения студенческих групп можно предположить, что проблемы, возникающие у них в образовательном процессе (межличностные

конфликты, неуспеваемость и отсев студентов, низкая общественная активность и др.) связаны с их недостаточной сплоченностью, которая требует специального организационно-педагогического управления.

Теоретический анализ исследований отечественных и зарубежных авторов показал, что студенческая группа рассматривается в них как малая группа, процесс развития которой управляем. Основной характеристикой, отражающей уровень развития малой группы, является феномен сплоченности.

Так, в Егорьевском технологическом институте ГОУ ВО МГТУ «Станкин» и в Московском государственном университете технологий и управления имени К.Г. Разумовского было проведено анкетирование студентов в 2020–2022 гг. Опрошен 731 студент.

Было выявлено, что необходим поиск путей повышения сплоченности студенческих групп до уровня «групп-коллективов».

Современный вуз кроме образовательной должен выполнять и воспитательную функцию: обеспечивать максимальную включенность студента в групповую совместную деятельность, стимулировать познавательную, исследовательскую и общественную активность обучаемых, способствовать их успешной социализации и профессиональному становлению. Это мнение 58% опрошенных студентов.

По мнению студентов на сплочение коллектива влияют следующие характеристики (рис. 1).

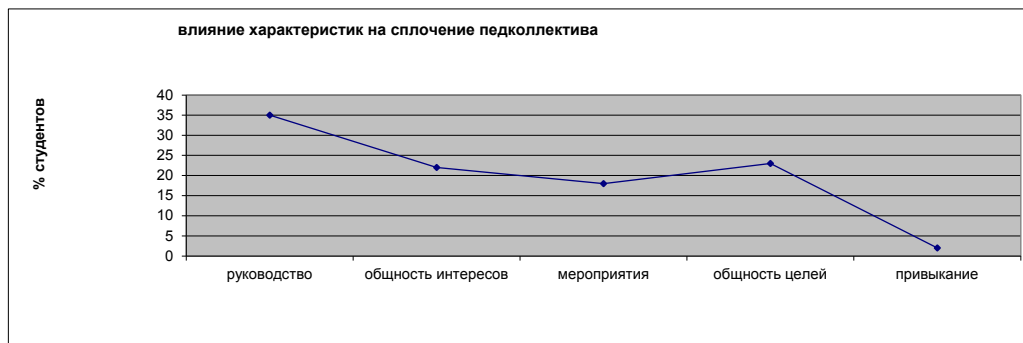


Рис. 1

В исследуемых коллективах студентов, кураторы постоянно делегируют обязанности студентам, четко их распределяют, чтобы каждый студент знал, за что он отвечает. Предпочтение отдается совместной групповой работе, а не индивидуальным усилиям. Это способствует организованности, ответственности студентов в коллективе и улучшает микроклимат. Так считают 75% опрошенных студентов. Была осуществлена диагностика коллектива студентов для выявления их характеров, умственных способностей, взаимоотношений в группе. Это помогает сплотить коллектив студентов по мнению 56% опрошенных.

Кураторы на первом курсе создают традиции в коллективе студентов. Например, поздравляют друг друга с днями рождения, организуют праздник песни, спортивный или творческий вечер, участвуют в общественной работе, посещают кружки (85% опрошенных). Студенты особенно дорожат теми традициями, которые вызвали радостные переживания, улучшили взаимоотношения. Традиции могут меняться и обновляться. Новые задачи, встающие перед коллективом, способствуют возникновению новых традиций. Если студенты систематически участвуют в общественной работе, перед ними встают все более интересные перспективы, если налажено их сотрудничество и каждый чувствует себя полезным, то у них формируются умения и навыки взаимной помощи, сотрудничества, появляются стремления к преодолению трудностей, уверенность в своих силах. В процессе выполнения отдельных заданий проводятся соревнования между группами, образованными в коллективе (отмечают 30% студентов). При подведении итогов соревнования отмечают хороших организаторов, успевающих в учебе. Таким образом, организация учебной, внеклассной, общественно полезной деятельности на коллективной основе является средством воспитания активности и инициативы (мнение 54% опрошенных).

Преподаватели перед студентами ставят цели развития коллектива и совершенствования учебы. На это, помимо куратора, также влияют староста и актив группы. При наличии в коллективе неформальных лидеров, они влияют на коллектив в ином русле, поэтому куратор постоянно контролирует и направляет их. В исследуемых коллективах все вопросы и проблемы решаются сообща.

Также важна организация мотивации. Например, через повышение стипендии (за счет хорошей успеваемости и участия в спортивной или творческой жизни учебного заведения), через получение грамот, через организацию творческих вечеров, поездок. Поэтому студенты в исследуемом учебном заведении всегда знают, за что их могут поощрить, а за что наказать. В коллективе установлены четкие правила с первого курса.

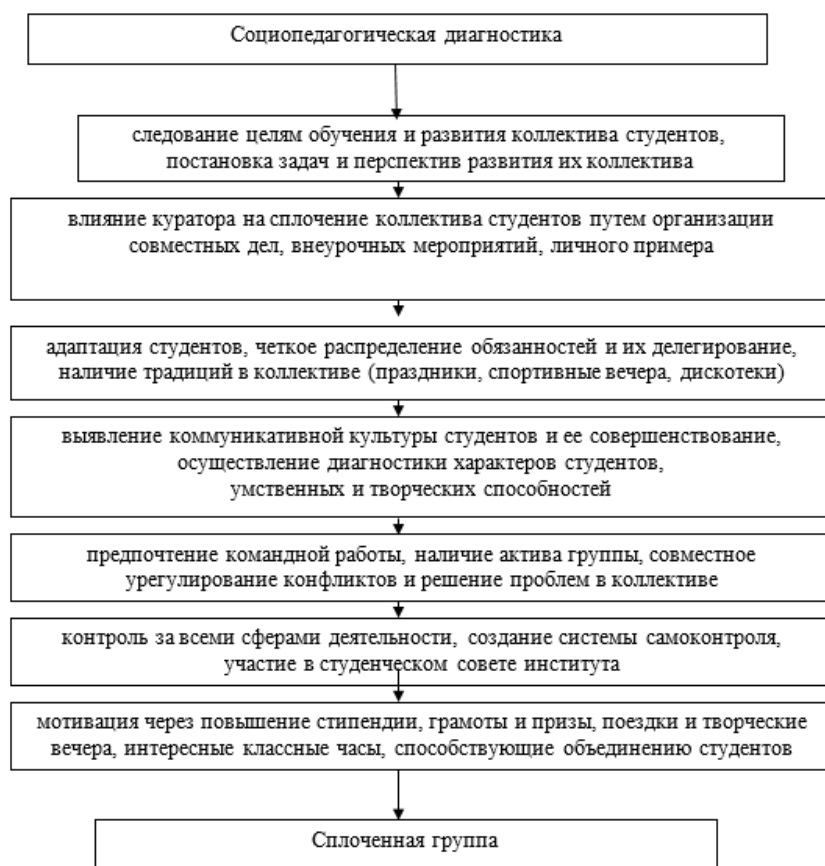
Алгоритм содержания деятельности по развитию коллективов студентов

Рис. 2

При возникновении конфликтов в группе для их устранения помогают староста, актив, куратор, которые совместными усилиями, разобравшись в вопросе, помогают студентам. Это отмечают 69% опрошенных. А это, безусловно, очень важно, так как в конфликтной обстановке трудно учиться.

На примере изучаемых групп было выявлено, что в коллективе студентов, сначала выбрали старосту группы, который одновременно являлся лидером, затем избрали актив, который решал вопросы, стоящие в коллективе, и сформировали цели коллектива: стать командой – сплоченным коллективом; добиться хороших результатов в учебной, спортивной, творческой жизни учебного заведения. Куратор вместе со старостой и активом коллектива студентов выявили увлечения и интересы студентов для их дальнейшего развития. Была проведена адаптация студентов к новым условиям, нормам поведения и взаимоотношениям в коллективе. При принятии студентами групповых норм происходил процесс единения личности либо с коллективом в целом, либо с какой – либо формальной или неформальной группой. При этом формировалось понимание собственной роли в жизни коллектива, учитывались личностные качества студента, связанные с его психологическим чертами. Куратор постоянно делегировал обязанности студентам и контролировали их. На 20% сократилось количество конфликтов, наладилась система мотивации и контроля, были поставлены цели, в том числе цели развития своего коллектива. Были созданы творческие микрогруппы, объединения. Студенты стали чаще проводить свободное время вместе. На 35% возросла успеваемость студентов. Это можно объяснить тем, что студенты стали лучше вести себя на занятиях, готовить домашние задания. Таким образом, использование данных материалов способствует совершенствованию деятельности, благоприятному микроклимату и развитию коллективов.

Взаимоотношения студентов как бы отражают сложившуюся культуру отношений между людьми в обществе. Поэтому трудно задавать какие-то готовые «образцы» таких отношений. Часто их диктует сама жизнь. И все это приходится грамотно учитывать или тактично корректировать в своих собственных взаимоотношениях с реальными людьми.

Условно можно выделить следующие проблемы, возникающие во взаимоотношениях студентов друг с другом:

1. Проблема взаимоотношений со студентами разных курсов. Как таковой «студенческой дедовщины» во многих вузах нет, хотя некоторое высокомерие со стороны старших студентов по отношению к студентам младших курсов иногда наблюдается. Необходимо вступить в неформальные (или даже дружеские) отношения с кем-то из студентов старших курсов, с молодыми аспирантами или учеными, что обычно и происходит уже на первых курсах.

2. Проблема построения взаимоотношений в преимущественно девичьих студенческих аудиториях. Эта проблема специфична именно для факультетов, связанных с экономикой или техносферной безопасностью, где большинство студентов – девушки. Для самих девушек такое положение создает сложности: ими не так восхищаются, как это могло бы быть в мужских (или хотя бы в «смешанных») аудиториях, что порождает некоторую неуверенность в себе, которую так важно преодолеть в будущем.

3. Проблема «подрабатывания» студентов очень актуальна. И постоянно перед творческим студентом стоит вопрос: что для него важнее – образование и диплом, или «радости студенческой жизни»? Способность как-то совместить эти моменты является настоящим искусством и требует от студента проявления настоящего жизненного творчества. Иногда это позволяет студенту сформировать у себя готовность эффективно выполнять разные виды деятельности (в частности, хорошо учиться и все-таки зарабатывать себе на «карманные расходы»), но иногда это приводит к серьезному переутомлению и нервным срывам. Важно при этом рассчитать свои реальные возможности и все-таки выбрать приоритеты своего развития. 60% студентов в исследуемом коллективе работают, начиная со второго курса.

Таким образом, из всего выше сказанного можно сделать вывод: для того чтобы группа была сплоченной, более дружной, необходимо учитывать интересы каждого человека, доверять друг к другу; ни в коем случае нельзя унижать человека, оскорблять, т.е. использовать критику каких-то качеств человека. Для него это будет душевной обидой, и в результате это ни к чему хорошему не приведет. Обоснованы методические рекомендации по повышению степени сплоченности студенческих групп: назначение кураторов как координаторов не только учебной, общественной жизни студентов, но и как организаторов внутри- и межгрупповых отношений; создание системы психологического сопровождения для выявления и развития лидерских качеств студентов; создание условий для презентации достижений отдельных студентов, творческих объединений студентов, студенческих групп в учебной, научно-исследовательской, спортивной, общественной деятельности; развитие традиций факультета как совместной творческой деятельности студентов отдельных групп, разных курсов, студентов и преподавателей факультета и другие.

Группы играют решающую роль в человеческих взаимоотношениях. Они влияют на наше восприятие и установки, обеспечивают поддержкой при стрессовых ситуациях, воздействуют на наши поступки и принимаемые решения. Групповые процессы могут способствовать чему угодно: от разрушительного поведения толпы до бескорыстной преданности. Нужно дать понять коллективу, что студент не безнадёжен, что на него можно положиться, чтобы его ценили, уважали, нужно быть просто самим собой. Также очень полезно участвовать в различных мероприятиях. Например, КВН, фестивалях, различных поездках. Общение, совместное участие, взаимопомощь, взаимопонимание сближают людей, на этих качествах и строятся отношения между людьми, в частности студентами.

Список литературы

1. Виханский О.С. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: Гардарика, 1996. – 416 с.
2. Зубов Н. Как руководить педагогами: пособие для руководителей образовательных учреждений / Н. Зубов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2015. – 144 с.
3. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 2012. – 255 с.
4. Подласый И.П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – В 2 кн. Кн. 2. Процесс воспитания – М.: Владос, 2011. – 256 с.

Титян Женья Амбарцумовна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №207 «Эдельвейс»

г. Тольятти, Самарская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье описан опыт использования нетрадиционных техник рисования с детьми раннего возраста.

Ключевые слова: техники рисования, дети раннего возраста.

Веселые пальчики –
разноцветные зайчики!
Акварель, палитра, кисть
Я художник маленький.

Ранний возраст самый хрупкий важный, ответственный и благоприятный период для формирования знаний воспитанников об окружающей действительности. Для меня очень важно развивать у детей творческий вкус, чувства прекрасного. Я уверена, что задача педагога – помочь ребенку познать окружающий мир посредством творческой деятельности.

В этом возрасте значительную роль играет развивающая среда. Поэтому при организации предметно-развивающей среды надо учитывать тот факт, чтобы содержание носило творческий характер с индивидуальными возможностями.

В своей работе я использую пособие и программу И.А. Лыковой «Цветные ладошки».

Цель программы: формирование у детей художественно- творческих способностей в изобразительной деятельности.

Основные задачи:

- 1) развитие эстетического восприятия художественных образов и предметов окружающего мира;
- 2) создание условий для свободной деятельности [1].

«Истоки способностей и дарование детей – на кончиках пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок». В.А. Сухомлинский.

В своей работе по развитию творческих способностей с детьми раннего возраста, я использую метод нетрадиционного рисования. В нашей группе детского сада имеется стена творчества. Зона художественно-эстетического развития представлена нами в виде большого экрана с различными видами поверхностей, это кафельная плитка, оргалит, меловая поверхность. На этих основах ребята могут творить и создавать прекрасное, новое, используя различные материалы для творчества. В процессе, малыши знакомятся со свойствами и качествами предметов, развивается наблюдательность и познавательные способности. Продуктивная деятельность с использованием нетрадиционных пособий, это не только веселое и интересное занятие, которое занимает детей и поднимает настроения, но и несет образовательный процесс. Мы знакомим с цветом, формой, размером и материалом, обогащаем словарный запас.

Нетрадиционная техника рисования является очень интересной и полезной техникой для раннего возраста, ведь ребенок должен не только видеть, но и ощущать своими пальцами.

Рисование очень увлекает детей и работать нетрадиционными способами – завораживающая деятельность, которая удивляет и восхищает детей, особенно в этом возрасте.

Занятие с использованием нетрадиционных техник способствует развивать мелкую моторику рук, развивает мышление, побуждает интерес к творчеству и свободно выражать свои мысли и фантазию, ведь этот метод рисования основано на творческой фантазии.

Наблюдая за работой детей, мы можем определить индивидуальные черты каждого ребенка, потому что эта техника позволяет свободно выражать свои мысли и внутренний мир «маленького художника».

Н.В. Дубровская: «В рисунке ребенок выражает свои впечатления, передает образы воображения, фантазии, воплощая их с помощью линии и цвета».

Рисование ладошками или пальчиками – самое любимое и интересное занятие для малышей.

Оригинальное рисование без кисточки, позволяет почувствовать краски и делает занятия более интереснее.

В этот период деятельности взрослый обязательно должен находиться рядом. Во время работы дети надевают фартуки или халатики, которые оберегают их одежду от загрязнений, а после работы пальчики вытираются салфеткой, и краска при этом легко смывается.

Особый восторг от рисования получают дети, когда работают поролоновыми губками, валиками, широкими кистями, зубными щетками, используя метод тычка и печать из яблок или картофеля.

При использовании нетрадиционных техник рисования очень важно учитывать индивидуальный характер и способности каждого ребенка.

В процессе рисования мы создаем атмосферу самостоятельной деятельности, чувства свободы и формируем положительные эмоции, которые получают дети во время рисования с необычными материалами. Нужно начинать с самого простого, постепенно усложняя задачи. Занятие с необычным материалом вызывает улыбку на лице детей и для нас очень важно создать эту атмосферу, особенно для детей раннего возраста, когда рядом нет мамы.

Учитывая тот факт, что мы занимаемся с детьми раннего возраста в игровой форме, можно во время творческой деятельности использовать игры с использованием сказочных героев, которые приходят в гости к малышам и просят их о помощи.

Например, своими ладошками дети дорисовывают ушки зайчику, лучики солнышку.

Когда мы используем технику рисования ладошками или пальцами, можно заметить, как дети становятся ближе друг к другу, радостно показывают свои разноцветные руки и яркие пальчики.

Хочется отметить, что очень важную роль сыграет взаимодействие с родителями в целях поддержки творческих способностей детей раннего возраста и это связь чем теснее, тем результат успешнее. Каждый успех нашего ребенка должен получать похвалу от родителей и от нас, педагогов. Родители рисуют вместе с детьми, фантазируют и активно участвуют в конкурсах областного уровня г. Тольятти: «Пасхальная капля», «Вифлеемская звезда». А мы, в свою очередь, проводим с родителями консультации и мастер-классы по использованию нетрадиционного материала для развития творческих способностей у воспитанников.

Таким образом, принимая и используя методы нетрадиционной техники мы достигаем того, что ребенок изучает и познает окружающий мир, развивает речь, мелкую моторику рук, чувства уверенности и накапливает социальный опыт.

Список литературы

1. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей раннего возраста «Цветные ладошки» / И.А. Лыкова.
2. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник.

Ульянов Игорь Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: два вида деятельности: педагогика и образование – неразрывно связаны друг с другом. Без них невозможно представить жизнь современного человека в обществе. Изучение возникновения и истории педагогики и образования является важным условием формирования культуры будущего работника. В статье рассмотрена история возникновения педагогики и образования.

Ключевые слова: образование, педагогика, обучение, история, педагогическая наука, учебная дисциплина, процесс обучения, профессионализм, наука, воспитание, педагогическая теория.

Образование и педагогика наиболее древние сферы деятельности. На своем пути существования постепенно из разрывных материалов и знаний они собирались воедино, превращались в полноценную науку.

История педагогики и образования как учебная дисциплина давно является неотъемлемой частью педагогического образования, это одна из самых старых отраслей педагогического знания, которая выделилась внутри педагогики.

История этих двух видов деятельности изучает теоретические знания, практические навыки. История двух наук выполняет следующие функции:

- 1) закрепляет способы выявления проблем, их разрешения, способы обучения с теоретической и практической стороны;
- 2) выступает критерием достоверности и правдивости знаний и направлением при создании новых педагогических методов обучения;
- 3) показывает пути развития образования и образовательного процесса;
- 4) сохраняет и накапливает знания, идеи и навыки в сфере образования;
- 5) создает и изменяет традиции и обычаи;
- 6) анализирует качество влияния новых педагогических способов обучения, новых идей в различные промежутки времени.

Объектом истории педагогики и образования является всемирный историко-педагогический процесс, рассматриваемый в единстве теории и практики воспитания, обучения и образования. Иными словами, в истории педагогики и образования педагогические явления прошлого анализируются в тесной взаимосвязи с генезисом культуры, науки, общественной мысли, и на этой основе выявляются тенденции развития этих явлений в будущем.

История педагогики и образования исследуется и с точки зрения взаимоотношений с другими дисциплинами. Это называется межпредметные связи.



Рис. 1. Связь педагогики с другими дисциплинами

Так, она связана со следующими научными дисциплинами:

- 1) философия (разрабатывает систему общих принципов и способов познания);
- 2) история (рассматривает широкий круг педагогических и социально-культурных явлений прошлого в процессе их исторического развития и эволюции);
- 3) культурология (изучает педагогику и образование как часть исторического процесса развития общечеловеческой культуры);
- 4) социология (исследует педагогику и образование как элемент изменения институтов общества);
- 5) педагогика (включает историко-педагогические знания как необходимую и важную часть в исследовании проблем воспитания, обучения и образования).

История образования как часть педагогики выполняет следующие функции:

- 1) исследует закономерности общественного явления, его зависимость от изменяющихся условий жизнедеятельности всего общества;
- 2) анализирует способы и пути развития педагогики;
- 3) объясняет историю и состояние образовательного процесса на каждом этапе жизни человечества.

Следующие методы исследования истории педагогики и образования помогают рассмотреть две науки более точно:

- 1) реконструкция (восстанавливает историческую картину образовательного процесса);
- 2) объяснение (тратовка тех или иных историко-педагогических событий);
- 3) описание (создание целостной картины развития процесса образования).

История педагогики и образования как учебная дисциплина имеет своей целью формирование системы знаний.

Во-первых, о ходе и результатах взаимодействия общества, с одной стороны, и школы и педагогики – с другой.

Во-вторых, о процессах воспроизведения школой и педагогикой сообществ и цивилизации.

В-третьих, о механизме закрепления в сфере воспитания и обучения приобретенных человечеством культурных ценностей.

В-четвертых, о том, что школа и педагогика всегда были заметным, хотя и не единственным, двигателем культурной и общественной эволюции.

Таким образом, анализируя историю педагогики и образования, изучая новые методы этих двух наук, используя современные принципы деятельности педагогов, сегодняшнее образование выходит на новый уровень, более высокий. Новые принципы образования и педагогики улучшили образовательный процесс, поспособствовали стремлению молодого поколения обучаться.



Рис. 2. История педагогики в последовательности ее развития

Список литературы

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. / сост. С.Д. Бабишин, Б.Н. Митюров. – М., 1985.
2. Антология педагогической мысли России в XVIII в. / сост. А.И. Соловников. – М., 1985.
3. Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. / сост. П.А. Лебедев. – М., 1990.
4. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. / сост. П.А. Лебедев. – М., 1987.
5. Антология педагогической мысли христианского средневековья / авт.-сост. В.Г. Безрогова, О.И. Варьяш. – В 2 т. – М., 1994.

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бушueva Елизавета Владимировна
студентка
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЗАЧЕМ НУЖНА ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ПОНЯТИЕ И ЗАДАЧИ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация: в современном мире все большее место занимают цифровые технологии. Они входят в жизнедеятельность человека с большой скоростью. Постоянное развитие техники упрощает жизнь общества. Особое место цифровизации уделяется в образовательной среде. Без современных технологий уже нельзя представить учебный процесс. В статье рассмотрена необходимость цифровизации образования, обозначены задачи цифровизации и раскрыто ее понятие.

Ключевые слова: цифровизация, образование, технологии, современность, упрощение процесса обучения, образовательный процесс, дистанционное образование, техника, технологии, социум.

Цифровизация – это процесс внедрения техники и использование новейших технологий в той или иной среде деятельности. Мы рассматриваем образование.

Цифровизация образования происходит в двух формах:

1) цифровизация обучающегося процесса: внедрение интерактивных досок, проекторов и других приборов;

2) цифровизация административной работы: внедрение электронных журналов и других приборов.

Цифровизация образования в России, по оценке специалистов Института образования Высшей школы экономики, прошла несколько стадий. И на каждой под этим термином подразумевали разные процессы:

1) первая волна цифровизации в середине восьмидесятых – начале девяностых годов была направлена на развитие компьютерной грамотности и включала в себя появление в школах и вузах первых компьютерных классов;

2) на втором этапе с середины нулевых годов заговорили о внедрении в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий – цифровые устройства и форматы стали использоваться не только на занятиях по информатике;

3) на третьем – современном – этапе, примерно с 2018 года, речь идёт уже о цифровой трансформации – применении цифровых технологий во всех процессах в образовании.

Цифровизация коснулась всех слоев образовательного процесса, обновила всё следующее:

1) планируемые образовательные результаты и содержание образования (любую деятельность, профессию нельзя представить вне цифровых технологий, поэтому детей необходимо с ранних лет готовить к пользованию приборами научно-технического прогресса);

2) педагогические методы и технологии образовательного процесса (цифровые технологии помогают педагогу наиболее наглядно показать и рассказать какую-либо тему; итогом станет лучшее принятие обучающимися информации);

3) организация учебной работы (для управления процессом образования просто необходимо использовать новейшие технологии, что ускорит и улучшит сам образовательный процесс и его административную работу).

С ранних времен и до современности произошли четыре промышленных революций:

1) первая промышленная революция произошла с изобретением парового двигателя, который подтолкнул механизацию производства и развитие железнодорожного транспорта, что, в свою очередь, стало причиной бурного роста фабрик и заводов в конце XVIII века;

2) технической причиной второй промышленной революции в конце XIX – начале XX века стало изобретение электричества и двигателя внутреннего сгорания. Появились новые производственные технологии, телеграф и телефон, автомобили, люди в отдалённых регионах смогли быстро обмениваться сообщениями, и передвижение между городами ускорилося;

3) при появлении цифровых технологий в XX веке начался рост электроники, этот период и считается временем третьей промышленной революции;

4) с появлением и развитием интернета началась четвертая промышленная революция.

Все эти революции в той или иной мере сказывались и на образовательных процессах. Было бы очень странно, если бы, несмотря на произошедшие технологические перемены, занятия в школах и университетах по-прежнему проходили при керосиновых лампах, и учащиеся писали бы перьями, окуная их в чернила. Точно так же неестественно сейчас было бы отказываться от возможностей цифровых технологий.



Рис. 1. Классификация цифровых образовательных ресурсов

Суть цифровой трансформации в том, чтобы эффективно и гибко применять новейшие технологии для перехода к персонализированному и ориентированному на результат образовательному процессу.



Рис. 2. Цифровая образовательная среда

Выделим семь задач, которые должны быть решены на пути цифровизации образования:

- 1) развитие материальной инфраструктуры (создание новых каналов связи и устройств для использования новых цифровых материалов в обучении);
- 2) внедрение цифровых программ (проведение контроля над усвоенным учениками материалом с помощью компьютера – организация онлайн-тестирования);
- 3) развитие онлайн-обучения;
- 4) разработка новейших систем управления образованием (это обеспечит гибкость обучения);
- 5) развитие системы универсальной идентификации учащегося;
- 6) создание с помощью технологий модель идеальной школы и стремление к ней;
- 7) повышение навыков преподавательского состава в сфере цифровых технологий, повышение их квалификаций.

Список литературы

1. Восковская А.С. Применение инновационных стратегий обучения в условиях цифровизации современного образования / А.С. Восковская, Т.А. Карпова // Наука и образование: новое время. – 2019. – №1 (30). – С. 738–746.
2. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, И.В. Дворецкая, И.Д. Фрумин. – М.: Государственный университет – Высшая школа экономики, 2019.
3. Бузанакова А.Р. Курс на сокращение числа вузов в современной России: шаг к справедливости или эффективности? / А.Р. Бузанакова, С.Н. Паклина // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 310–313.

РОЛЬ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Аннотация: статья направлена на исследование особенности цифровой трансформации образования. В работе отражены основные национальные проекты, определяющие хронологию цифровой трансформации образования. Обоснована необходимость обновления компетенций участников образовательного процесса. Рассмотрены возможные проблемы цифровизации образования. Определены преимущества внедрения цифровизации в российскую образовательную систему.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровизация, национальные проекты, законодательство об образовании.

Образование есть неотъемлемая часть жизни общества, которое воспитывает и обучает людей, позволяя осваивать им необходимые квалификации и компетенции нужные для повышения качества жизни и дальнейшего трудоустройства и обеспечивая нравственные установки для формирования социально-приспособленного индивида.

Образовательному процессу, как и любому другому, со временем необходимо претерпевать изменения с учетом изменяющихся политических и социально-экономических условий, что предопределяет необходимость развития принципиально новых методов преподавания, с учетом новых требований к стандартам и программам образования. Новации в образовательном процессе отражены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (в ред. от 14.07.2022) [7]. Прежде всего, необходимо отметить изменение содержания понятия «образование»: термин «оказание государственных (муниципальных) услуг в сфере образования» заменен на понятие «финансовое обеспечение реализации образовательных программ» и «финансовое обеспечение выполнения государственного или муниципального задания», что обусловлено, по мнению ученых и практиков, не просто оказанием качественных услуг, а необходимостью повышения качества освоения общекультурных и профессиональных компетенций [8].

В ходе образовательного процесса в наше время недостаточно просто сообщить массив данных обучающимся, так как это может оказаться малоэффективным и не принесет должного результата. Перед всеми ступенями образовательного процесса стоит сложная задача – не просто удержать внимание учеников и студентов в стремительно ускоряющемся мире, а создать условия для освоения, использования и приращения знаний в будущем. В целях достижения высоких результатов и конкурентоспособности российского образования с 2019 года реализуется национальный проект «Образование». Как отмечается в экономических исследованиях «важным практическим инструментом достижения цели непрерывного образования является реализация национального проекта «образование» в объеме 784,5 млрд руб., который призван обеспечить конкурентоспособность российского образования на уровне топ-10 стран мира по качеству общего образования» [1, с. 19].

Важно отметить, что результативность нацпроекта «Образование» детерминировано с национальным проектом «Цифровая экономика». Поэтому в образовательном процессе для усвоения материала необходимо использовать современные технологии, облегчающие получение знания. В связи с этим в последние годы можно видеть тренд на цифровизацию образования и трансформацию образования в цифровом ключе в целом. Но что из себя представляет эта цифровая трансформация образования? Каковы ее цели, принципы? Что ее отличает от старых видов образовательного процесса и почему эта трансформация неизбежна? Какие проблемы она может вызвать и как попытаться их избежать?

Цифровая трансформация образования, она же цифровизация образования, есть преобразование образовательного процесса путем внедрения в него цифровых технологий. Ее сутью является получение нужных результатов в процессе преподавания и переход к персонализации образовательного процесса путем увеличения широты использования цифровых технологий. Делается это для улучшения эффективности освоения образовательных программ.

Кроме того, ускорение всех процессов в мире, известное как акселерационизм – одновременно новое направление в образовании и одна из черт эпохи. По нашему мнению, попытка угнаться за миром в этом потоке информации достаточно сложна: либо ты обрекаешь себя быть вечно догоняющим, либо должен приложить все усилия, чтобы быть впереди. Следовательно, нельзя игнорировать происходящее и отвергать прогресс.

В этой связи, именно цифровая трансформация образования позволяет создать такие условия, чтобы обучающиеся могли обучаться и самообразовываться постоянно, чтобы для их развития существовала такая среда, где они могли бы находить новые знания, программы по получению информации о вариантах дальнейшего обучения.

Цифровая трансформация образования – это, прежде всего, совокупность следующих факторов [6]:

- постоянный процесс повышения квалификации и компетенции преподавателей;
- организация необходимых условий и обстановки для проведения мероприятий такого типа;
- включение в образовательный процесс самых современных практик педагогов, которые опирались бы на использование цифровых технологий;
- новые цифровые инструменты, информационные источники и сервисы.

Таким образом, цифровая трансформация образования – процесс затратный как в денежном, так и в трудовом отношении, но необходимый, чтобы обучающиеся были грамотны в современном мире и обладали набором необходимых практических навыков, что будет способствовать повышению их профессиональных компетенций с целью разработки и внедрения новаций, идей, патентов, позволяющих повысить уровень инновационного развития и уровень ВВП нашей страны.

Но создать такую среду достаточно сложно. Поэтому, чтобы удалось выполнить все поставленные цели и задачи, нужно произвести большое количество операций, предложенных в экономической литературе:

- подключения учебных заведений к широкополосному Интернету;
- расширения зон беспроводного доступа;
- развития сетевых сервисов;
- широкого использования современных цифровых инструментов всеми участниками образовательного процесса;
- обновления содержания, методов и организационных форм учебной работы;
- модернизации образовательных программ;
- разработки и внедрения в практику результативных цифровых учебно-методических материалов;
- переход к персонализированной организации образовательного процесса.

Однако, затрагивая положительные моменты данной инициативы, нельзя игнорировать также сложные стороны цифровизации. Так, ряд ученых, в том числе, относящихся непосредственно к сфере гуманитарного образования считают, что неконтролируемая цифровизация данной области будет пагубно складываться как на процессе обучения, так и на развитии самих обучающихся [5]

Но нельзя сопротивляться прогрессу, международный опыт показывает, что только путем модернизации программы, увеличением количества часов дисциплин, высоко оцениваемых сейчас на рынке труда, как, например, it-технологии, можно в долгосрочной перспективе повысить качество подготовки специалистов, что принесет пользу и работникам, повышая их ценность, и хозяйствующим субъектам, повышая их конкурентоспособность. По мнению ряда исследователей «спектр цифровых платформ и инструментов, используемых в образовательных организациях, достаточно широкий» [3]

В то же время следует понимать и помнить, что невозможно все образование перевести в цифровую среду. Основа этого процесса должна оставаться классической, но при этом дополняться и расширяться с внедрением новых технологий. В этой связи трудно не согласиться с исследователем А.А. Строковым о том, что «необходимо учитывать риски нововведений и не отказываться от доказавших свою эффективность традиционных образовательных технологий» [4].

Подводя итоги, можно отметить, что цифровая трансформация образования – процесс повышения эффективности процесса обучения путем внедрения новых методик, планов, технологий. Она неизбежна, но при этом должна сочетаться с классическим образованием, что «свидетельствует о необходимости анализа указанных выше программ, в рамках которых реализуется национальный проект «Цифровая экономика РФ». В этом случае бюджетное финансирование проходит через разных главных распорядителей бюджетных средств, что предопределяет необходимость усиления контроля как за реализацией проекта...» [2].

Следовательно, необходимо продолжать реализацию нацпроектов «Образование» и «Цифровая экономика», а также осуществлять постоянный государственный финансовый контроль за их исполнением.

Список литературы

1. Богославцева Л.В. Проблемы развития институциональной среды непрерывного образования в условиях развития цифрового образовательного пространства / Л.В. Богославцева // Современные проблемы науки и образования: Материалы международных научных конференций (Москва, 1 мая – 30 декабря 2020 года). – М.: Академия Естествознания, 2020. – С. 18–20. – EDN MEWFR.
2. Богославцева Л.В. Современная парадигма финансового обеспечения цифровизации государственных и муниципальных услуг населению / Л.В. Богославцева // Финансовые исследования. – 2022. – №1 (74). – С. 16–24. – DOI 10.54220/finis.1991-0525.2022.74.1.002. – EDN WRAGAL.
3. Масланов Е.В. Цифровизация и развитие информационно-коммуникационных технологий: новые вызовы или обострение старых проблем? / Е.В. Масланов // Цифровой ученый: лаборатория философа. – 2019. – Т. 2. №1. – С. 6–21.
4. Строков А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А.А. Строков // Вестник Мининского университета. – Серия: Философская антропология, философия культуры. – 2020. – Т. 8. №2 (31).
5. Такмазян А.С. Высшее образование в условиях цифровой трансформации: организационный и финансовый аспекты / А.С. Такмазян, К.Н. Самойлова // Финансовые исследования. – 2022. – №1 (74). – С. 46–53. – DOI 10.54220/finis.1991-0525.2022.74.1.005. – EDN ULVNVK.

6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая [и др.]; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; науч. ред. серии Я.И. Кузьминов, И.Д. Фрумин. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2019. – 344 с. – ISBN 978-5-7598-1990-5. – DOI 10.17323/978-5-7598-1990-5. – EDN ANYGHO.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

8. Prospects for the Development of Higher Education in the Conditions of Practice-Oriented Student Training / L.V. Bogoslavtseva, O.Y. Bogdanova, O.I. Karepina [et al.] // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2022. – Vol. 380 LNNS. – P. 684–691. – DOI 10.1007/978-3-030-94245-8_93. – EDN GTJLAR.

Исаев Андрей Станиславович

канд. техн. наук, доцент

Пряхина Наталья Анатольевна

инженер

Новомосковский институт (филиал)

ФГБОУ ВО «Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева»

г. Новомосковск, Тульская область

ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА

Аннотация: статья посвящена организации лабораторного практикума в дистанционном формате проведения занятий. Акцентируется внимание на отказе от адаптации имеющихся лабораторных стендов в пользу разработки виртуальных лабораторных установок (инструментальное средство – Matlab). Разработаны алгоритмически и реализованы программно-математические модели, являющиеся актуальными для моделирования электрических машин на примере силового трансформатора.

Ключевые слова: информационные технологии, дистанционное обучение, профессиональные компетенции, лабораторный практикум, математическое моделирование, электрические машины, Matlab, Simulink.

Введение. Развитие информационных технологий – непреложное явление времени. Средства ИТ позволяют формировать новые более строгие модели, избавляя от громоздких трудоемких расчетов. В образовательных технологиях при этом программное (ПО) и техническое обеспечение ЭВМ являются обязательным условием организации учебного процесса в дистанционном формате.

О дистанционном обучении впервые стали говорить в начале этого века [1]. Особенную актуальность эта форма проведения занятий получила во время коронавирусной пандемии, что подкреплено методическими разработками [2], в которых приведен соответствующий терминологический и понятийный аппарат. Можно говорить о явных проблемах дистанционного обучения [3] – отсутствие контакта с преподавателем и однокурсниками, трудности верификации учащегося, возможный дефицит технических средств. На преподавание технических дисциплин накладывает свой отпечаток и отсутствие должного обеспечения проведения занятий (программное, техническое, методическое обеспечение и подготовка преподавательского состава зачастую оставляют желать лучшего). При этом следует признать – дистанционный формат проведения занятий является влечением времени. Нужно констатировать, что подобные занятия для специалистов в различных областях техники не могут в полной мере заменить контактные занятия, но должны рассматриваться как дополнительная образовательная технология [4].

Методы. Проведение лекций и практических занятий онлайн организуется в виде вебинаров, консультаций-чатов, различных мессенджеров и социальных сетей. Наибольшую трудность представляет проведение лабораторного практикума. Существующие лабораторные стенды обладают низкой степенью визуализации учебного процесса и для занятий онлайн использоваться не могут. Представляется целесообразной не адаптация имеющихся установок к дистанционным занятиям (это попросту невозможно), а разработка виртуальных лабораторных стендов, изначально предназначенных для ЭВМ (для предметной области промышленной электроники [5]).

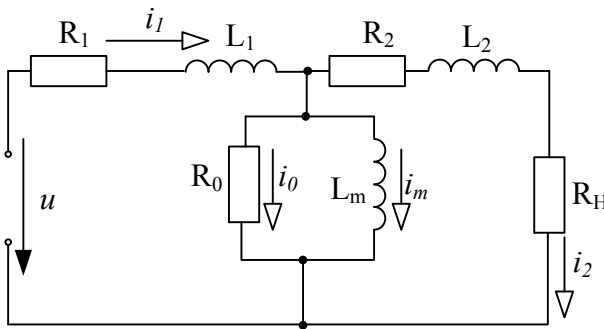
Рассмотрим моделирование однофазного силового трансформатора (схема и каталожные данные приведены на рис. 1). Параметры обмотки низкого напряжения (R_2 , L_2 , R_H) считаем приведенными к напряжению высшей обмотки, в обозначениях знак приведения « $\cdot$ » для компактности записи опускаем. Параметры схемы замещения рассчитываются на основании каталожных данных по известным соотношениям (в полном объеме приведены в [6]). Значения рассчитанных параметров показаны на рис. 4б. Рассчитывать параметры обязательно, выбрать оборудование по его марке не представляется возможным – в Matlab отсутствует номенклатура электрических машин РФ.

В качестве инструментального средства принимаем Matlab из-за хороших функциональных возможностей (прежде всего, из-за среды моделирования динамических систем Simulink). Существует успешный опыт применения программы как в электротехнике [7], так и в области промышленной энергетики [8].

Математическое моделирование в общем случае представляет собой формализованное описание объекта с использованием математических процедур. В Simulink оно представляет собой моделирование с применением блоков, реализующих математические операции. При составлении модели использован материал вебинаров [9].

Система уравнений для мгновенных значений параметров режима, составленная по законам Кирхгофа (соответствует схеме рис.1, ток i_2 должен быть приведен к напряжению первичной обмотки, знак приведения «'» опускаем):

$$\begin{cases} i_1 - i_2 - i_m - i_0 = 0 \\ i_1 R_1 + L_1 \frac{di_1}{dt} + i_0 R_0 = u \\ i_0 R_0 - L_m \frac{di_m}{dt} = 0 \\ L_2 \frac{di_2}{dt} + i_2 R_2 + i_2 R_H - i_0 R_0 = 0 \end{cases}, \quad (1)$$



а)

$$S_H = 10 \text{ кВА}, U_1 = 600 \text{ В}, U_2 = 400 \text{ В}$$

$$U_{K3} = 3,8\%, I_0 = 6,0 \%$$

$$P_{K3} = 300 \text{ Вт}, P_{10} = 80 \text{ Вт}$$

б)

Рис. 1. Исходные данные; а) схема замещения трансформатора, б) каталожные параметры

Представим ДУ (дифференциальные уравнения) в форме Коши (в каждом уравнении лишь одна производная, выраженная через другие параметры):

$$\begin{cases} i_1 - i_2 - i_m - i_0 = 0 \\ \frac{di_1}{dt} = (u - i_1 R_1 - i_0 R_0) / L_1 \\ \frac{di_m}{dt} = i_0 R_0 / L_m \\ \frac{di_2}{dt} = (i_0 R_0 - i_2 R_2 - i_2 R_H) / L_2 \end{cases}, \quad (2)$$

В итоге (2) представляет собой структурную систему, определяющую свойства математической модели. Модель для решения (2) (представлена на рис.2) включает в себя три сумматора Sum, три интегратора Integrator, шесть усилителей Gain. Отдельно представлено формирование сигнала входного напряжения, включающее в себя блок формирования сигнала времени Clock, два блока задания констант Constant, блок тригонометрических операций, два блока произведения Product.

Модель позволяет выводить различные параметры с возможностью получения их значений в любой точке схемы. В данном случае на электронные осциллографы Scope выводятся мгновенные значения токов и напряжений. Действующие значения параметров (токи ветвей и напряжение на нагрузке R_H) выводятся на блоки Display, а сами значения формируются блоками RMS (root-mean-square) как средние за половину периода. При моделировании результатами являются параметры режима, приведенные к базисному напряжению. В данном случае за основную ступень принято высшее напряжение трансформатора, поэтому для получения значений параметров ступени низшего напряжения необходимо выполнить приведение к реальному напряжению. Это учтено блоками Gain с коэффициентом усиления, равным коэффициенту трансформации трансформатора.

Результаты моделирования показаны на рис. 3. Адекватность модели объекту исследования подтверждается соответствием параметров режима схемы рис.1 номинальным параметрам трансформатора (номинальные токи и напряжения первичной и вторичной обмоток). Например, действующее (среднее за половину периода) значение тока вторичной обмотки: $I_2 = S/U_2 = 10000/400 = 25$ А; амплитудное значение $I_{2m} = \sqrt{2} I_2 = \sqrt{2} \cdot 25 = 35,4$ А. Соответствует модельному значению I_2 (рис.3). Полностью расчет параметров режима по схеме замещения (метод непосредственного эквивалентирования) – рис. 4 (подтверждает адекватность модели).

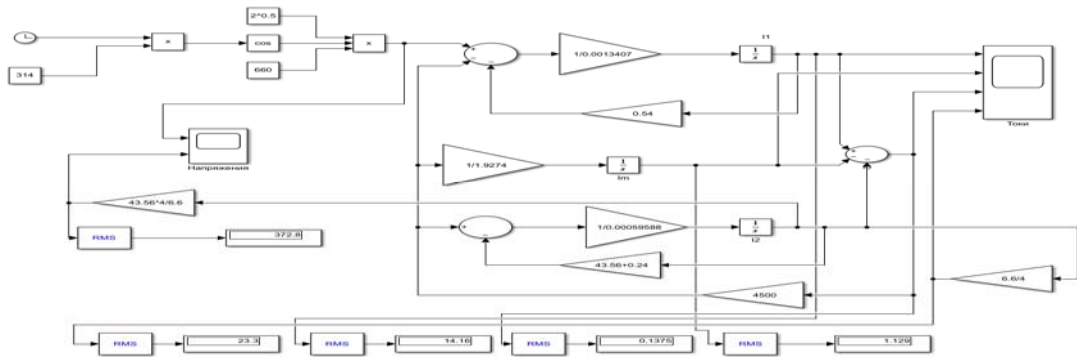


Рис. 2. Имитационная модель однофазного трансформатора

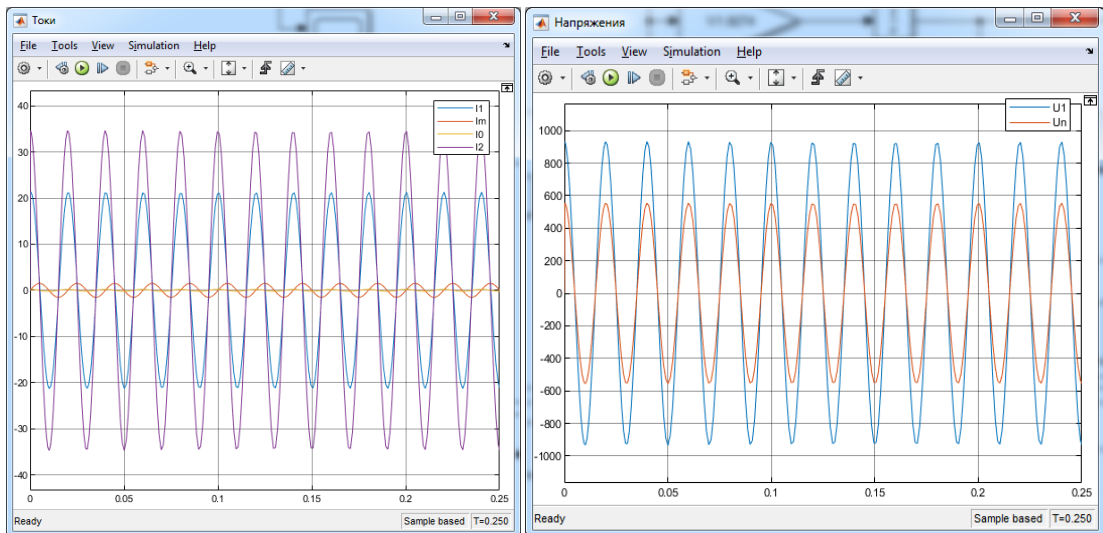


Рис. 3. Результаты моделирования

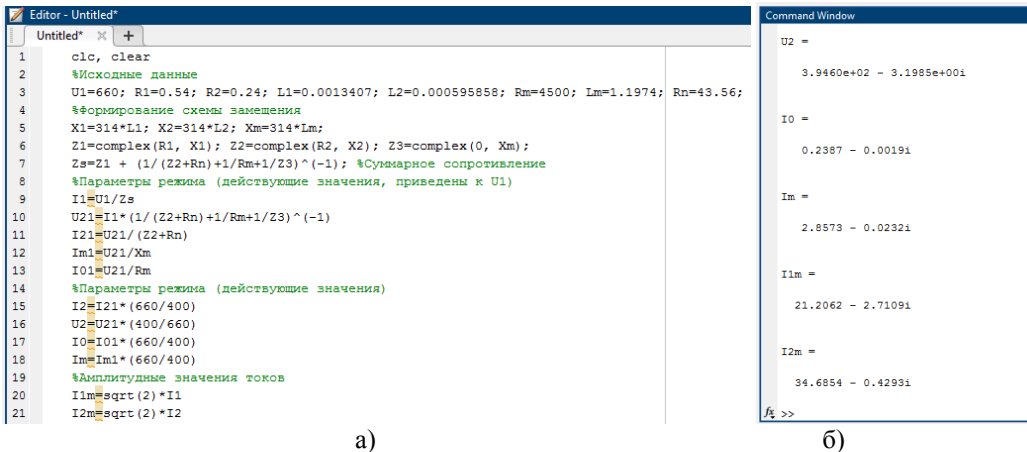


Рис. 4. Расчет параметров режима; а) программный код, б) результаты расчета (фрагмент)

Визуальное моделирование представляет собой формирование системы на основе отдельных элементов с их заданными внутренними свойствами. В Simulink используется расширение SimPowerSys-tems (в последних версиях Matlab – Simscape), содержащее набор блоков для формирования модели электромеханической (в данном случае) системы.

Модель (рис. 5) содержит источник переменного напряжения AC Voltage Source, силовой трансформатор Linear Transformer, нагрузку Series RLC Branch. Для измерения токов используются блоки Current Measurement, напряжений – Voltage Measurement, мощностей – Power. Для отображения значения мощности (определяется по действующим значениям токов и напряжений) используются блоки Display, мгновенные значения токов и напряжений выводятся на осциллограф Scope.

Результаты моделирования приведены на рис. 6-а (для примера показана динамика мгновенных значений токов и напряжений вторичной обмотки). Также эти параметры могут быть получены с помощью расчета режима схемы замещения. Для этого используется блок Powergui (графический интерфейс пользователя пакета моделирования) с функцией «Steady-State Voltages and Currents». Результаты (в данном случае – амплитудные значения токов и напряжений в комплексной форме) приведены на рис. 6б. Соответствие расчета номинальным параметрам трансформатора и результатам имитационного моделирования говорит о корректности работы модели.

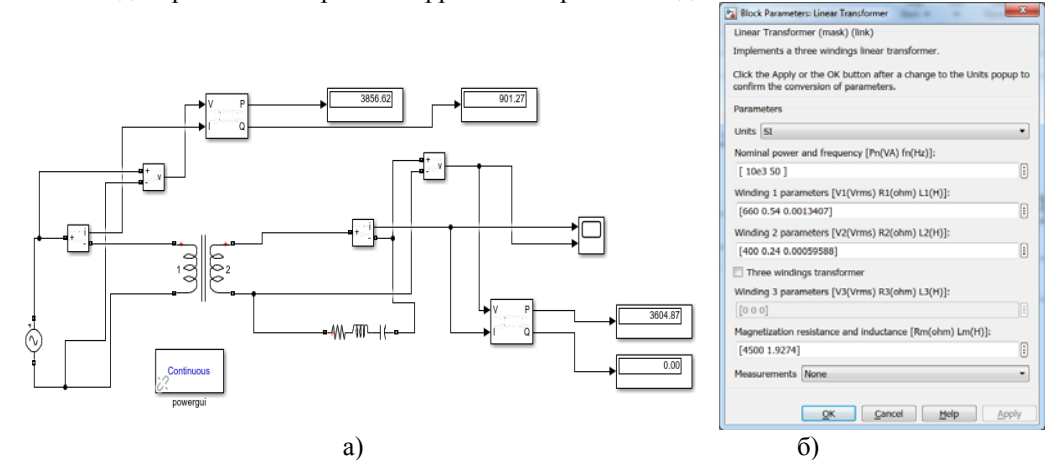


Рис. 5. Визуальное моделирование; а) модель, б) ввод данных трансформатора

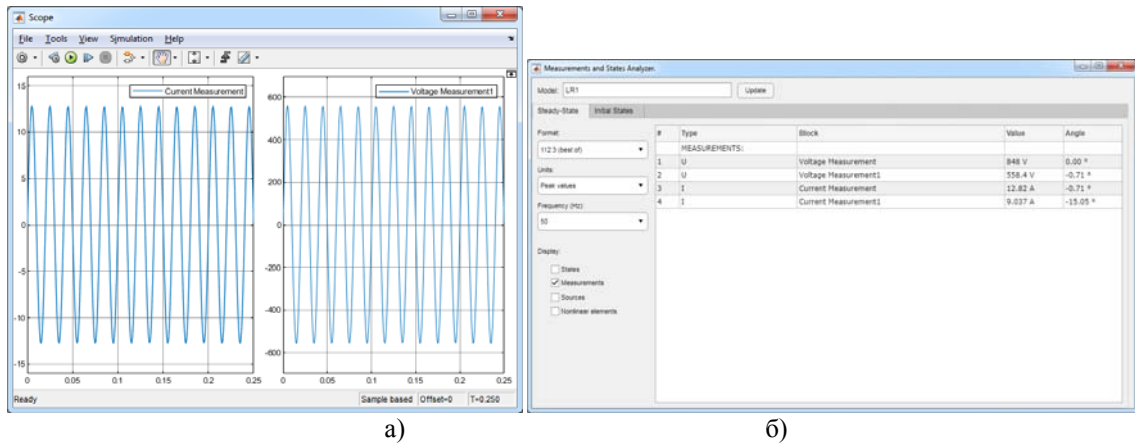


Рис. 6. Результаты моделирования; а) мгновенные значения тока и напряжения (вторичная обмотка), б) амплитудные значения токов и напряжений

Стандартными лабораторными исследованиями для трансформатора являются опыты холостого хода и короткого замыкания. Схема в Simulink позволяет изменить исходные параметры модели без принципиального изменения расчетной схемы, не создавая в явном виде соответственно разрыв и короткое замыкание. Холостой ход моделируется исключением нагрузки (функция комментирования из контекстного меню «Comment Out», при этом сигналы input/output этого блока остаются открытыми, но сам элемент из модели исключается – нагрузка на рис. 7а показана «бледно»), короткое замыкание – снижением напряжения питания до мощности короткого замыкания (в данном случае 3,8% от номинального). Результаты моделирования приведены на рис. 7. Они согласуются с известными теоретическими положениями [6]. Снятие нагрузочной и рабочей характеристик трансформатора моделируется изменением сопротивления нагрузки R_H .

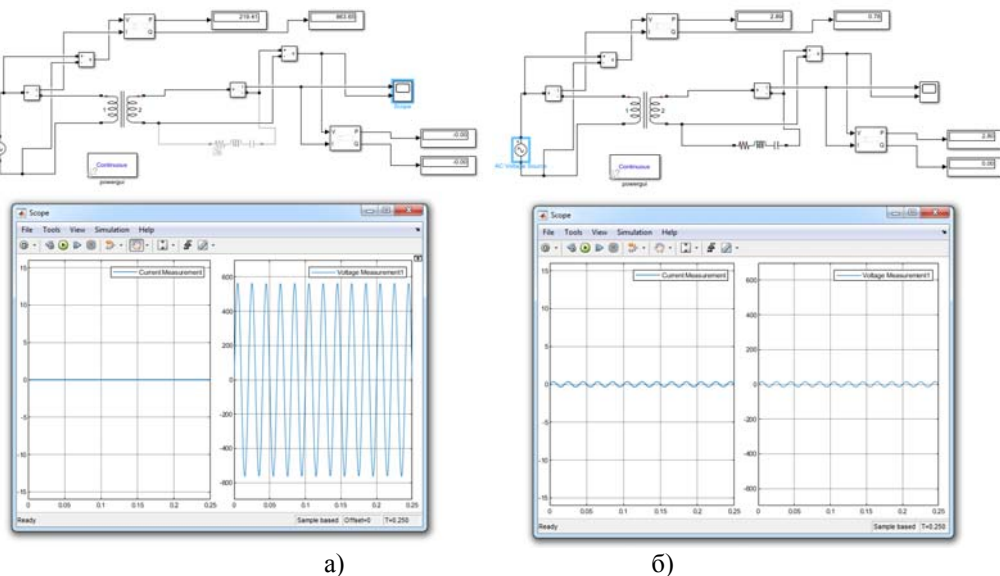


Рис. 7. Результаты исследования; а) опыт холостого хода, б) опыт короткого замыкания

Обсуждение. Структурная модель может выглядеть иначе – сами изображения в библиотеке Simulink допускают инвариантность (в частности, сумматор Sum может быть представлен как в виде окружности, так и в виде прямоугольника); операции могут быть выполнены различными способами (например, умножение на константу может быть выполнено как усилителем Gain, так и блоком умножения Product).

В специализированных работах дана подробная и более строгая идентификация математических моделей. В данной работе решена узкая прикладная задача, различные модели не рассматривались. Согласно [10] модель рис. 2. относится к имитационным математическим моделям (исследование общего поведения сложной системы). Возможно построение и инструментальной модели (решение ДУ в этом случае будет производиться не непосредственно, а с помощью редактора дифференциальных уравнений – блок Differential Equations Editor).

Заключение. Показана возможность моделирования режима силового трансформатора в программе Matlab. Реализованы программно различные математические модели (имитационная и визуальная), корректность работы которых подтверждается проведенными ранее исследованиями, известными теоретическими положениями и общей топологией схемы замещения. Оба вида моделей рекомендуются к использованию в учебном процессе для организации лабораторного практикума в дистанционном формате. Помимо общего изучения электрических машин имитационное моделирование (структурные модели в библиотеке Simulink) позволяет реализовать компетентностный подход в области прикладной математики, визуальное (использование приложения SimPowerSystems/Simscapе) – схемотехники, расчет по схеме замещения – электротехники, составление скриптов Matlab – программирования. Развитие работы возможно как в количественном аспекте (создание аналогичных моделей для других электрических машин), так и в качественном (в частности, учет особенностей конструктивного исполнения двигателей, приводящих к несимметрии магнитной системы).

Список литературы

1. Колдина М.И. Особенности применения дистанционных образовательных технологий в профессиональном обучении / М.И. Колдина, К.С. Гордеев, О.Г. Шагалова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. №2 (35). – С. 113–116.
2. Демцура С.С. Информационные технологии в образовании (на примере применения дистанционных образовательных технологий в российских вузах) / С.С. Демцура, В.В. Якупов // Наукосфера. – 2020. – №7. – С. 31–36.
3. Михайлов О.В. Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? / О.В. Михайлов, Я.В. Денисова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №10. – С. 65–76. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-65-76>.
4. Павленко Т.Г. Дистанционное обучение в вузах: преимущества и недостатки / Т.Г. Павленко // Материалы XI Всероссийской молодежной конференции молодых ученых, студентов и школьников с международным участием / Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина. – Орёл, 2020. – С. 245–249.
5. Герман-Галкин С.Г. Виртуальные лаборатории полупроводниковых систем в среде Matlab-Simulink: учебник для вузов / С.Г. Герман-Галкин. – СПб.: Лань, 2013. – 448 с.
6. Копылов И.П. Электрические машины: учебник для вузов / И.П. Копылов. – М.: Высшая школа, 2006. – 607 с.
7. Регада В.В. Визуальное моделирование электрических цепей в среде MATLAB-Simulink: метод. указания к лабораторным работам / В.В. Регада, О.Н. Регада. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2020. – 88 с.
8. Горячев В.Я. Элементы электроэнергетических систем в среде MatLAB-SIMULINK-SIMPOWERSYSTEMS / В.Я. Горячев. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2009. – 258 с.
9. СДО ОмГТУ. Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=MBXLCwL6Qdc> (дата обращения: 20.08.2022).
10. Каштаева С.В. Математическое моделирование: учебное пособие / С.В. Каштаева; ФГБОУ ВО «Пермский аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова». – Пермь: Прокрость, 2020. – 112 с.

Степанов Артём Валерьевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ВНЕДРЕНИЕ НОВЕЙШИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в современном мире жизнь без новейших технологий уже трудно представить. Все более развивающаяся техника входит в жизнь общества. Процесс цифровизации охватил все сферы деятельности, особенно образование. Статья рассматривает вопросы влияния компьютерных технологий на процесс обучения, отдельно останавливаясь на возможных методах и способах внесения изменений в этот процесс в условиях современной школы.

Ключевые слова: цифровизация, новейшие технологии, техника, образовательная деятельность, компьютер, современные технологии, компьютерные технологии, процесс обучения.

Цифровизация в первую очередь значит программное обеспечение, инфраструктура, внедрение техники в деятельность. Термин «цифровая трансформация» подразумевает внедрение новых методов и инструментов преподавания, после чего следует социальное преобразование, вызванное проникновением технологий во все сферы жизнедеятельности человека.

Цифровизация полностью охватила процесс обучения. Именно внедрение техники определяет наилучшие престижные направления деятельности.

Цифровые технологии прежде всего затрагивают процесс организации преподавания.

Учителя всех образовательных учреждений понимают все прелести новейших технологий в аудитории. Так, образование, к сожалению, в самую последнюю очередь претерпевает значительные изменения, чаще является сторонником старых методов. Однако благодаря цифровизации и технологической трансформации развития образовательной среды, внедрению технологий учителя начали вносить радикальные изменения в свое обучение, оценки, даже физический состав своих классов, причем гораздо быстрее, чем ожидалось.



Рис. 1. Модель цифровой трансформации

Цифровизация в образовании влечет за собой и значительные изменения в преподавательской роли. Современный преподаватель должен обладать рядом знаний:

- 1) особенности образования в условиях цифрового общества;
- 2) возможности цифровой среды для педагога;
- 3) развитие цифровой грамотности для граждан страны;
- 4) инструменты образовательной среды с точки зрения цифровизации;
- 5) применение цифровых технологий в процессе обучения.

Школы уходят от устаревших правил. Учащимся больше не нужно идти в IT-аудиторию за доступом к компьютеру или ноутбуку. Последние годы показали увеличение количества компьютеров в классах, что стало возможным отчасти благодаря федеральному финансированию.

Каждый преподаватель стремится создать условия для своей работы. Так, внешний облик аудитории уже не прежний. Внедрение современных компьютеров, интерактивных досок и другой техники повлияло на образовательный процесс.

При этом современные технологии не заменяют учителей, а помогают им лучше организовывать обучение молодежи.



Рис. 2. Идеальные современные аудитории

Так, теперь можно обучение сделать более индивидуальное, чем было в стандартной образовательной среде. От выбора школы – общеобразовательной, частной, виртуальной – до доступных вариантов того, как ученик учится, образование можно подстроить под характеристику каждого обучающегося.

Смешанное обучение дает больше ответственности ученику, поскольку оно включает в себя меньше прямых инструкций от учителя и больше основанных на открытиях методов обучения.

Смешанное обучение показало, что обучающиеся сами могут регулировать свой образовательный процесс, его составные части держать под контролем. Ученики сами смогут принимать решения, где нужно обратить больше внимания, а где меньше.

Адаптивное обучение в общих чертах схоже со смешанным, оно тоже дает возможность ученикам регулировать образовательный процесс. Регулируется информация о том, какие способы и пути использовать для достижения целей в образовании и за какой промежуток времени.

Современные способы обучения улучшают образовательный процесс, облегчают деятельность педагога и способствуют хорошему восприятию информации обучающимися.

Внедряется новый метод преподавания – игра. Игра и обучение сталкиваются, когда классы используют игру в качестве учебного инструмента.

Игровая технология делает изучение сложных предметов более увлекательным и интерактивным. По мере развития технологии она быстро используется для улучшения обучающих игр в каждой дисциплине. При этом игры отражают реальные жизненные сложности, требуя от обучающихся воспользоваться всем спектром знаний, которые они получили в образовательном учреждении и решить все возникшие проблемы.

Все виртуальные процессы обучения способствуют быстрой и долговременной запоминаемости у учеников. Кроме того, интересный процесс обучения вызывает желание учиться у молодежи. Иными словами, учащиеся мотивированы продолжать играть и обучаться.

Таким образом, новые технологии и модели образовательного процесса интересны молодому поколению. Без цифровой трансформации невозможно современное обучение.

Новейшие технологии проникли во все сферы жизнедеятельности людей, особенно в образование, и способствует продвижению вперед, на путь развития.

Список литературы

1. Восковская А.С. Применение инновационных стратегий обучения в условиях цифровизации современного образования / А.С. Восковская, Т.А. Карпова // Наука и образование: новое время. – 2019. – №1 (30). – С. 738–746.
2. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, И.В. Дворецкая, И.Д. Фрумин. – М.: Государственный университет – Высшая школа экономики, 2019.
3. Бузанакова А.Р. Курс на сокращение числа вузов в современной России: шаг к справедливости или эффективности? / А.Р. Бузанакова, С.Н. Паклина // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 310–313.

Судакова Ольга Александровна
аспирант

Судаков Дмитрий Валериевич
канд. мед. наук, доцент

Гордеева Ольга Игоревна
канд. техн. наук, доцент

Судаков Олег Валериевич
д-р мед. наук, профессор, доцент

Якушева Наталья Владимировна
канд. мед. наук, доцент

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

О ПРОБЛЕМАХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В АСПИРАНТУРЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ВО ВРЕМЯ ЭТАПА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация: в статье проводится анализ основных проблем цифровой трансформации образования в аспирантуре медицинского вуза, по мнению аспирантов, которые и сформировали две группы объектов исследования (по 25 человек), в зависимости от формы обучения – очная (1 группа) или заочная (2 группа). Представленная тематика является весьма актуальной ввиду все еще продолжающейся пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. В исследовании, базовой частью которого стал анонимный опрос, анализировалось общее отношение аспирантов к внедрению цифровых технологий в учебный процесс, изучалось отношение к дистанционному процессу обучения, а также к возможному полному переходу обучения в аспирантуре медицинского вуза в цифровую среду. Помимо этого, проводился подробный анализ основных сложностей, связанных с цифровой трансформацией обучения у аспирантов. Полученные результаты представляют интерес для сотрудников профессорско-преподавательского состава, занятых в учебном процессе с аспирантами.

Ключевые слова: аспирант, дистанционное обучение, цифровая трансформация, проблема.

Процесс обучения в медицинском вузе во всех отношениях является довольно сложным на всех его уровнях. Это вполне обоснованно, ведь будущие медики обязаны быть знающими,

эрудированными, интеллектуально развитыми, начитанными, владеющими различными практическими навыками и умениями и т.д. [1, с. 135]. Все это служит лишь одной цели – служению человечеству. В своей практической деятельности будущим медикам придется стоять на страже здоровья и жизни своих сограждан. При этом широкое распространение в нашей стране имеет высоко моральное и нравственно значимое выражение, что «нет ничего ценнее человеческой жизни». Получается, что будущим медикам придется бороться за самый ценный ресурс – за здоровье и жизни людей.

Следствием подобного факта является и обоснование столь высокой сложности учебного процесса в медицинском вузе. Начиная с первого курса, будущие эскулапы получают огромный багаж знаний по самым разнообразным, иногда диаметрально противоположным, по сути, предметам. При этом наблюдается плавный переход от фундаментальных предметов к прикладным и от «общих» – к узкоспециализированным. Предметами первого курса являются в основном общие фундаментальные специальности: биология, гистология, анатомия и т. д. Однако уже к «средним» курсам они начинают трансформироваться в важные медицинские специальности и направления: общая хирургия, пропедевтика внутренних болезней, топографическая анатомия и оперативная хирургия. Завершается данная трансформация на старших курсах узкоспециализированными предметами: госпитальная терапия, специализированные хирургические дисциплины и т. д.

Окончив медицинский вуз подавляющее большинство медиков поступает в ординатуру. Тут также существует довольно сильный разброс в выборе специальностей – от «общих» до «узко специализированных». По окончании ординатуры молодые врачи начинают работать в стационарах различного уровня и получая опыт, постоянно совершенствуя свои медицинские навыки и знания, стараются повысить качество оказываемой медицинской помощи.

Если учеба в вузе является важнейшей неотъемлемой составляющей комплексного процесса становления врача, как специалиста, то ординатура – является уже своеобразной кузницей узкоспециализированных кадров. Особняком от учебы в вузе и особняком от ординатуры находится аспирантура.

Аспирантура представляет собой тоже – своеобразное повышение знаний, навыков и мастерства, в результате комплексного учебного процесса врачей, при котором, однако, происходит совмещение их деятельности с научными изысканиями, что, бесспорно является довольно непростым для многих специалистов и особенно сложно среди медицинских работников, ибо врачебная деятельность, зачастую, забирает на себя очень много свободного и «лишнего» времени, в том числе и личного времени докторов, подтверждая термин «света другим сгораю сам». Ведь многие молодые доктора, занимающиеся научной деятельностью вынуждены сталкиваться с целого рода сложностями и трудностями, зачастую им приходится жертвовать своим временем, иногда даже в ущерб личной жизни.

Отчасти поэтому изучение аспектов учебного процесса аспирантов, вызывает такой неподдельный интерес. При этом одной из особенностей изучения учебного процесса в аспирантуре и образования в целом, является его малая освещенность. К сожалению, ученые и педагоги высшей школы гораздо больше внимания уделяют изучению различных аспектов учебного процесса у студентов, нежели у аспирантов.

2020 год ознаменовался новой пандемией – пандемией новой коронавирусной инфекции COVID-19. В короткие сроки в мире не осталось ни одной страны, которую не поразил бы новый, высоковирулентный вирус, вызывающий осложнения, вплоть до летального исхода. Правительствами стран были разработаны различные методики, направленные на снижение заболеваемости, и, как следствие, улучшение эпидемиологической обстановки. Для обучающихся различного уровня это ознаменовало переход на дистанционный режим обучения [2, с. 92].

К сожалению, как и все, впервые внедряемое, дистанционное обучение в период неблагоприятной эпидемиологической обстановки, вызванной новой коронавирусной инфекцией, не было лишено негативных моментов [3, с. 374], изучению которых и посвящена данная работа.

Объектами исследования послужили 50 человек, мужчин и женщин, проходящих обучение по программам аспирантуры в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко на очной и заочной основе. Все испытуемые были разделены на две группы, в зависимости от формы обучения в аспирантуре: в первую группу вошло 25 аспирантов различных специальностей очной формы обучения, во вторую группу – 25 аспирантов различных специальностей заочной формы обучения.

Проводимое авторами исследование было основано на созданном ими же опроснике, цель которого была выявить возможные негативные моменты цифровой трансформации образовательного процесса, вызванного вынужденным переходом на дистанционное обучение в период пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19.

В частности, определялось отношение аспирантов к цифровой трансформации образования в целом, а также к добавлению элементов цифрового образования в общий образовательный процесс ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. Интересной особенностью стало и отдельное изучение отношения аспирантов к цифровому учебному процессу во время вынужденного перехода к дистанционному периоду обучения, во время пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. На завершающей части исследования, аспирантам ВГМУ им. Н.Н. Бурденко предложили определить основные, часто возникающие сложности, которые встречались у них в процессе дистанционного обучения. При этом каждому будущему кандидату медицинских наук предлагали определить несколько (не более пяти) наиболее часто встречающихся проблем.

Полученные в результате исследования данные представлены в таблицах 1 и 2.

**Определение отношения аспирантов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко
к цифровой трансформации учебного процесса, включая различные аспекты**

1 группа – аспиранты очной формы обучения (n=25)		2 группа – аспиранты заочной формы обучения (n=25)	
Оцените вашу удовлетворенность внедрением в учебный процесс вуза цифровых технологий			
Ответ аспирантов очной формы обучения	%	Ответ аспирантов заочной формы обучения	%
Доволен(льна)	(n=12) 48%	Доволен(льна)	(n=18) 72%
Недоволен (льна)	(n=8) 32%	Недоволен (льна)	(n=3) 12%
Затрудняюсь ответить	(n=5) 20%	Затрудняюсь ответить	(n=4) 16%
Оцените вашу удовлетворенность внедрением в учебный процесс в аспирантуре цифровых технологий			
Доволен (льна)	(n=13) 52%	Доволен(льна)	(n=20) 80%
Недоволен (льна)	(n=6) 24%	Недоволен (льна)	(n=2) 8%
Затрудняюсь ответить	(n=6) 24%	Затрудняюсь ответить	(n=3) 12%
Оцените вашу удовлетворенность внедрением в учебный процесс в аспирантуре цифровых технологий, как вынужденной меры во время пандемии COVID-19			
Доволен(льна)	(n=18) 72%	Доволен(льна)	(n=21) 84%
Недоволен (льна)	(n=3) 12%	Недоволен (льна)	(n=2) 8%
Затрудняюсь ответить	(n=4) 16%	Затрудняюсь ответить	(n=2) 8%
Оцените возможным полноценный переход образовательного процесса в аспирантуре медицинского вуза в цифровой формат			
Был бы доволен(льна)	(n=10) 40%	Был бы доволен(льна)	(n=17) 68%
Был бы недоволен (льна)	(n=10) 40%	Был бы недоволен (льна)	(n=5) 20%
Затрудняюсь ответить	(n=5) 20%	Затрудняюсь ответить	(n=3) 12%

Большинство аспирантов заочной формы обучения остались довольны общим внедрением в учебный процесс цифровых технологий – 72%, против 48% на очной форме обучения. При этом еще больший процент заочников – 80% высказался положительно о внедрении в учебный процесс заочной аспирантуры цифровых технологий; очники были более сдержаны в поддержке цифровых технологий – 52%. В то же время, что очники, что заочники аспиранты высказались положительно, касательно перехода к цифровым технологиям в учебном процессе, как к вынужденной мере во время неблагоприятной эпидемиологической обстановки, вызванной новой коронавирусной инфекцией COVID-19. Несколько разделились мнения испытуемых, касательно полноценного перехода к дистанционному формату обучения в аспирантуре. Так, «за» высказалось 68% заочных аспирантов и всего 40% очных. Следующей частью работы стал анализ наиболее проблемных моментов цифровой трансформации образовательного процесса в аспирантуре, по мнению аспирантов очной и заочной формы обучения. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Анализ наиболее проблемных «моментов» цифровой трансформации образовательного процесса
по мнению аспирантов очной и заочной формы обучения**

1 группа – аспиранты очной формы обучения (n=25)	2 группа – аспиранты заочной формы обучения (n=25)
Распределение «проблемных» моментов по частоте их встречаемости в учебном процессе в аспирантуре очной и заочной формы обучения	
Отсутствие возможности полноценного овладения практическими навыками (76%)	Отсутствие полноценного личного контакта с преподавателем (60%)
Отсутствие понятных инструкций к дистанционному обучению (60%)	Необходимость соблюдения определенного режима обучения, исключающего возможность работы (56%)
Затруднение связанные с проведением научной работы в лечебных учреждениях (56%)	Затруднение связанные с проведением научной работы в лечебных учреждениях (48%)
Проблемы с оптимизацией существующих способов дистанционного обучения (48%)	Необходимость соответствия современным требованиям к оборудованию при занятиях в дистанционном формате (44%)
Необходимость соответствия современным требованиям к оборудованию при занятиях в дистанционном формате (36%)	Проблемы с оптимизацией существующих способов дистанционного обучения (40%)

При анализе «проблемных моментов» цифровой трансформации процесса обучения в аспирантуре медицинского вуза, было определено несколько существенно значимых различий. Так очники больше переживали за невозможность овладения практическими навыками; их огорчало отсутствие понятных инструкций к дистанционному обучению; при этом они испытывали затруднения, связанные с проведением научно-исследовательской работы в лечебных учреждениях; их волновали процессы оптимизации и требования к компьютерному оборудованию.

В то время, как заочники несколько переживали из-за отсутствия полноценного контакта с преподавателем; из-за необходимости соблюдать определенный режим учебы; затруднения, связанные с проведением исследований в лечебных учреждениях, высокие требования к ПК; проблемы с оптимизацией. Полученные данные позволяют относительно положительно судить о цифровых технологиях в учебном процессе аспирантов медицинского вуза, но не забывать о необходимости постоянной модернизации и оптимизации.

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. Скоблилкина [и др.] // Гигиена и санитария. – 2021. – Т. 100. №4. – С. 373–379.

Харланов Алексей Сергеевич

д-р экон. наук, канд. техн. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия

Министерства иностранных дел Российской Федерации»
г. Москва

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ НА ПРОЦЕССЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ КОНКУРЕНТНЫЕ ПРЕИМУЩЕСТВА В МЕЖДУНАРОДНОМ РАЗДЕЛЕНИИ ТРУДА

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос о том, на какие конкретно конкурентные преимущества необходимо России обратить особое внимание, чтобы стать лидером и в ИКТ и не упустить стратегического партнерства с ведущими игроками хай-тека и IT-сектора.

Ключевые слова: подготовка кадров, обучение, международное разделение труда, искусственный интеллект, Биг Дата, Китай, США, Германия, Япония, НАТО, Россия, ИКТ, Индустрия 4.

Ключевые акторы мировой экономики, формируя определенную стратегию внедрения систем ИИ и Биг Дата, задумываются и о прикладных аспектах, которые могут и должны внедряться в сознание информационного общества через идущие процессы цифровизации и трансформационной эволюции систем управления, образования и воспитания правильной культуры принятия решений в Индустрии 4.0. В контексте текущего уровня противоречий между ключевыми акторами мировой экономики и политики, и в первую очередь между Китаем и США, вопрос о том, кто с кем сотрудничает в области ИИ, какие научные школы доминируют и какую национальную архитектуру принятия решений в области экосистем сегодня реализует каждое государство, является особенно интересным. География такого сотрудничества, с одной стороны, во многом повторяет существующие политические расклады, а с другой – может рассматриваться как проявление контуров, формирующихся в рамках идущей деглобализации технико-экономических зон [19]. Поэтому автор в заключительной работе высказал несколько мыслей, касающихся развития ИИ в России, его школ и обучения подрастающего поколения и совершенствования бизнес-процессов качественно новой структуры взаимодействия людей друг с другом. Им же предпринята попытка коротко изложить суть, выделить интересные особенности и сравнить стратегии развития ИИ в США, Германии (ключевой страны ЕС) и Японии (ключевого союзника США в Азии) с одной стороны, и стратегию Китая, – с другой. Есть и ответ, на какие конкретно конкурентные преимущества надо России обратить особое внимание, чтобы стать лидером и в ИКТ и не упустить нашего стратегического партнерства с ведущими игроками хай-тека и Ай-Ти сектора.

Человечество, проходя путь глобальной цифровой трансформации, сталкивается с эволюционными требованиями изменения кадровой среды по работе с ИКТ в Ай-Ти отрасли, а также определить перечень требуемых задач по глобальной тематике существующих прикладных исследований и создания инструментария в области ИИ и ИКТ. Поэтому лидеры данного процесса, будь то США или Китай постулируют, что у них должны быть все «свои» строительные блоки, необходимые для построения ИИ систем и «мозги» потенциальных креаторов-участников, живущих автономно в своих научно лабораторных экосистемах [1]. В случае США речь, в первую очередь, идёт о способности

самостоятельно производить всё необходимое аппаратное обеспечение, включая чипы по самым передовым техпроцессам [2]. Это всё было всё реализовано великой американской ИКТ 5-кой в Кремневой долине и процесс подготовки ученых и кадров практической реализации, идущего цифрового вихря, привлек на решение этой задачи существенные суммы, измеряемые десятками миллиардов долларов [8]. В области разработки софтверной части ИИ, где США являются мировыми лидерами, и это положение требуется сохранять и упрочнять были приняты соответствующие протоколы и технологические регламенты, введены профили образования в вузах Плющевой лиги. Что же касается Китая, то, помимо аппаратного обеспечения (процессоры, сенсоры, встраиваемые и носимые устройства, устройства для дополненной и виртуальной реальности, роботы), речь также идёт о ликвидации отставания в области ПО: операционных систем, систем хранения данных, ИИ-библиотек, сред разработки и т.д., где государство создало целую серию инновационных зон и поддержало «скрытых чемпионов», прошедших путь от стартапов в образовании и патентовании креативных идей до уровня значимых «единорогов», соединивших научные кампусы и промышленное производство под все типы существующих заказчиков. Надо сказать, что Китай уже добился значительных успехов в этом направлении. Из разработок одной только компании Huawei можно составить практически полный стек, необходимый для разработки и эксплуатации ИИ решений (чипы, CANN, фреймворк MindSpore, операционная система Harmony OS на конечных устройствах). Кроме того, предполагается создание ряда платформ общего доступа к вычислительной инфраструктуре и качественным данным, что позволит и экосистемам профильного обучения и кадров, и переподготовки соответствующих специалистов, синхронизировать требуемый контент и удержать лидерство и в образовательных трендах цифровизации самого китайского рынка, и даст заделы для постулирования научных национальных школ при их кластеризации вовне самого Китая в образовательной и информативной научной литературе для всех желающих. В частности, речь идёт о платформе для нужд разработчиков автономных систем, а также о платформе для тестирования ИИ-алгоритмов на безопасность [3].

Несмотря на то, что в германской стратегии прикладным исследованиям и инструментарию уделено не так много внимания, слова о том, что необходимо добиться независимости в плане производства ключевых аппаратных компонент, таких как чипы и сенсоры, в ней всё-таки есть. Поэтому целый кластер соответствующих вузов и научных центров объединились по земельному принципу, потом на уровне городов и гильдий, что дало ожидаемый эффект и в ИКТ-отрасли Германии и в образовании системы образования соответствующих программ технической направленности. Речь идёт о том, что максимальной степени независимости следует добиваться в области так называемой критической инфраструктуры, тогда как в области технологий широкого потребления Германия собирается идти по пути международной кооперации [4], а значит слияния и поглощения внутри самой Европы, из-за растущих проблем со стоимостью электроэнергии будут всё более вовлекать Старый Свет во внутристрановую кооперацию и единые стандарты образования и обучения, ранее сформулированные Боннским процессом.

В японской стратегии необходимость развивать инструментальную составляющую, то есть создавать ПО и чипы как общего, так и узкоспециального назначения, отражена достаточно подробно (в английском переводе формулируется в части «AI Core»), и даже декомпозирована на подзадачи, с указанием примерных сроков и министерств, ответственных за их исполнение. Так, ставится задача добиться прогресса в области разработки и производства устройств для граничных вычислений, энергоэффективных чипов, модулей памяти,кратно превосходящих по ёмкости существующие, библиотек для машинного обучения и т. д., поставлено премьер-министром, ещё со времен Синдзо Абэ, перед министерствами образования, науки и по делам молодежи, как главной кузницы кадров ведущего игрока принимающих лучшие стартапы извне – от США до Китая и реализуемых в университетских кампусах и на производстве военных корпораций страны восходящего Солнца.

Важным аспектом в создании самих продуктов и технологий является ориентация на прикладные разработки, хотя в американском отчёте им уделено не так много внимания. Скорее, речь идёт о том, что американская среда, генерирующая инновации, должна работать, и ей ничего не должно мешать. Но речь не идёт исключительно о «невидимой руке». Данный институциональный подход учитывает и практику существующих социальных лифтов: и в образовании, и в науке, которые ставятся во главу угла при идущей глобальной эволюции самих экосистем и сопутствующих им метавселенных. В первых, имеются в виду и протекционистские меры: экспортный контроль, контроль за иностранными инвестициями, законодательство в области интеллектуальной собственности, соображения национальной безопасности – всё должно быть поставлено на службу интересам американских технологических компаний, лоббированию научных школ соответствующих военных корпораций и НАСА. Во вторых, учитывая величину доли выручки крупнейших технологических корпораций США, приходящуюся на закупки через федеральную контрактную систему, у государства всегда будет оставаться возможность повлиять на выбор первостепенного направления для приложения усилий. Особенное внимание уделяется мерам, направленным на налаживания эффективного частно-государственного партнёрства [5], вовлечения колледжей, университетов и центров компетенций в дальнейшее ускоренное развитие самой IT-отрасли и ИКТ, в частности.

Вместе с тем, наиболее важные, с точки зрения создания ИИ-приложений, в области цифровой американской стратегии проговариваются предельно и научно обосновано. Речь идёт о таких критических и перспективных технологиях, как биотехнологии, квантовые компьютеры, 5G,

робототехника, автономный транспорт, аддитивные технологии, технологии генерации и хранения энергии. Ставится задача выиграть у Китая не только в гонке ИИ технологий, но и во всех критических технологиях, которые сегодня перед их масштабированием в Кремниевой долине создаются в научных школах и лабораториях различного концепта, соревнующихся между собой за крупные оборонные и ведомственные заказы. Внедрение же технологий ИИ должно внести свой вклад в решение этой задачи, укрепить тренд в ИКТ-обучении и создать базовые научные принципы для их последующей диверсификации на производстве и дивергенции возможностей, той же элементной базы, например.

В китайской стратегии достаточно подробно прописано, какие продукты, использующие технологии ИИ, должны быть созданы. Речь идёт и об автономных системах (беспилотные автомобили, БПЛА, новые промышленные роботы), и о различных вариантах виртуальной и дополненной реальности, и о решениях для носимых устройств. Должны быть созданы ИИ-продукты для нужд всех ключевых для китайской экономики отраслей, например, промышленности и строительства, сельского хозяйства, логистики, финансового сектора, торговли, образования. Также предполагается внедрение ИИ в системы «умного дома», рабочего места ребенка, погружающегося в мир ИКТ с целью последующего обучения и профилирования его нарождающихся профессиональных цифровых компетенций.

В японской стратегии ставится задача адаптации технологий машинного обучения к задачам таких ключевых для японской экономики отраслей как медицина, биотехнологии, промышленное производство. Также ставится задача использовать ИИ в задачах прогнозирования и минимизации вреда от стихийных бедствий. Достаточно подробно расписана программа внедрения ИИ в продукты в сфере кибербезопасности [6], профессионального обучения, мониторинга экологии, стартапов креативной индустрии.

В части видения того, как должны создаваться конкретные ИИ-содержащие продукты, например, германская стратегия во многом похожа на стратегию США. Ставка делается не на директивное целеполагание, а на рыночные механизмы. Большое внимание уделяется развитию экосистемы венчурного финансирования. В частности, предполагается значительное увеличение венчурных инвестиций, а также венчурных кредитов в ИИ со стороны государства. Что касается публично доступной ИИ инфраструктуры, то германская стратегия содержит ряд мер, направленных на то, чтобы обеспечить немецким предприятиям и исследовательским организациям доступ к коллекциям структурированных данных и вычислительным мощностям. В частности, предполагается создание федеральной инфраструктуры для доверенного доступа к данным и их анализа, а также облачной платформы, при помощи которой предприятия могли бы получать доступ к большим объёмам хранилищ данных и вычислительных мощностей. В качестве примера того, о чём идёт речь, можно привести проект National Research Data Infrastructure, призванный централизованно собирать и хранить научно-исследовательскую информацию, а также учреждённый Обществом Фраунгофера проект International Data Spaces. И здесь же опять ведущие вузы Германии через систему кампусов и гильдий делают мостики для сращивания теоретической науки с прикладными разработками различных профилей.

В американском отчёте, говоря о внедрении ИИ, наибольшее внимание уделяется внедрению их в государственном управлении, военном деле и разведке. Одной из основных проблем видится дефицит кадров, обладающих соответствующими навыками, в госструктурах, в армии и в разведывательном сообществе. С целью ликвидации этого дефицита предлагается внедрить в образовательные программы военных вузов соответствующие технические дисциплины, а также доработать контрактную систему с целью упрощения взаимодействия военного и гражданского секторов, с тем чтобы гражданские специалисты по ИИ могли более эффективно работать над государственными и военными проектами. Предполагается так же разработать специальные образовательные программы для руководителей среднего и высшего звена. Также постулируется необходимость создания технической ИИ инфраструктуры для нужд государственного управления, обороны и разведки.

Также в американском отчёте отмечается, что необходимым условием широкого внедрения технологий ИИ является доверие к ним со стороны как широких масс населения, так и со стороны лиц, принимающих решения. Так как в условиях демократии лица, принимающие решения, также во многом ориентируются на общественное мнение, возникает необходимость работы с общественным мнением с целью повышения доверия к технологиям ИИ, обучения с детства на ранних этапах школ и колледжей в цифровых экосистемах различной направленности: обучающих, игровых, спортивных, медицинских и т. д..

Корпоративная культура американских компаний несёт в себе ряд черт, облегчающих задачу внедрения инструментов и технологий ИИ [7]. Речь, во-первых, идёт о высокой степени цифровизации предприятий, в частности, об использовании в течение длительного времени специализированного программного обеспечения для ведения бухгалтерии, учёта материальных ценностей и работы с клиентами. В таких условиях можно говорить о большом объёме накопленных структурированных данных, что является необходимым условием для того, чтобы технологии ИИ могли принести существенную отдачу [8]. Также успешному внедрению технологий ИИ способствует склонность американских корпораций к привлечению внешней экспертизы и развитый рынок внешнего консалтинга [16], постоянное обучение сотрудников и введение цифровой офисной и корпоративной культуры для каждого уровня сотрудников.

Что касается стратегии внедрения организационных инноваций, то Китай предполагает использовать свой опыт создания региональных экспериментов и особых экономических зон. Предполагается проведение многочисленных локальных экспериментов, с последующим тиражированием лучших результатов

уже в масштабах всей страны, поддержка центров обучения и компетенций по китайским образовательным стандартам, гарантирующим доминирование их научных школ в будущих приборах и системах глобального профиля и назначения.

Тематика внедрения ИИ является составной частью таких ключевых китайских программ государственного планирования как «Сделано в Китае 2025» (план, направленный на превращение Китая в мирового лидера в области высокотехнологичных производств [15]) и «Интернет+» (плана цифровизации китайской промышленности и общества), Государственная стратегия инновационного развития, а также плана 14-й пятилетки [11].

В Германии среди отраслей, от внедрения ИИ в которых ожидается наибольшая отдача, присутствуют как отрасли, являющиеся традиционно сильными сторонами экономики Германии (обрабатывающая промышленность, машиностроение), так и отрасли, являющиеся частью пятого технологического уклада (в частности биотехнологии и сельское хозяйство, автономный транспорт, 5G) [9]. Предполагается широкое внедрение технологий ИИ в практику государственного управления. Предполагается создание центров компетенций для помощи во внедрении технологий искусственного интеллекта в малых и средних компаниях (Mittelstand). Помимо собственно ИИ стратегии, внедрение ИИ является составной частью ранее сформулированной и более всеобъемлющей стратегии «Индустрия 4.0» [3; 12].

В Германии большое внимание уделяется трансформации рынка труда, которая будет сопровождать широкое внедрение ИИ. Авторы Стратегии включили в неё меры, направленные на помощь в смене специальности людям, чьи знания, умения и навыки будут утрачивать актуальность (National Further Training Strategy). Предполагается активное участие Германии в инициативах, направленных на продвижение этического внедрения искусственного интеллекта, как на европейском, так и на мировом уровне. В частности, германское федеральное правительство запускает Европейский и трансатлантический диалог по вопросам человекоориентированного использования ИИ в контексте вопросов трудовых отношений (European and transatlantic dialogue on the human-centric use of AI in the world of work).

В Японии, говоря о широком внедрении ИИ, в первую очередь, имеют в виду «искусственный интеллект для реальной жизни». Под этим подразумевается внедрение ИИ в сферах, в которых Япония традиционно сильна: в промышленности, в здравоохранении, сельском хозяйстве, транспортной инфраструктуре. Также постулируется необходимость внедрения ИИ в государственном управлении, с целью принятия более обоснованных решений на основе анализа больших данных. Ответственность за реализацию стратегии признаётся лежащей как на частном, так и на государственном секторах, а также указывается на необходимость осознания частным сектором меры своей ответственности. Государство, в свою очередь, будет поддерживать предприятия частного сектора: путём создания общедоступной ИИ-инфраструктуры, создания тематических образовательных программ, путём увеличения венчурного финансирования [10].

Особый акцент в японской стратегии делается на том, что внедрение ИИ является человеко-ориентированным, где сам пользователь и есть центр экосистемы управления алгоритмами ИИ [11], во главу ставятся гуманистические интересы и ценности личности, его рост в науках и в системе преддоголенного ему образования [13; 14].

В сфере же международного сотрудничества примечательно, что в американском отчёте по проблемам ИИ сформулирована конечная цель цифровой трансформации: создать приемлемый международный технологический порядок. Это подразумевает сотрудничество в области ИИ с «близкими по духу» демократическими странами в вопросах стандартизации, цифровой инфраструктуры, делиться друг с другом технологиями. В первую очередь, в качестве партнёров рассматриваются члены НАТО, но ИИ также находится на повестке многих других объединений, таких, к примеру, как альянс разведок Five Eyes [2] и Четырёхсторонний диалог по безопасности QUAD, AUKUS. Так же, с подачи США, проводятся многосторонний форум AI Partnership for Defense, объединяющий представителей «западных демократий», а также их ближневосточных и дальневосточных союзников. Что касается «авторитарных» стран, таких как Китай или Россия, то по отношению к ним следует, во-первых, гарантировать технологическое преимущество, а во-вторых, минимизировать возможность злонамеренного использования ИИ с их стороны. В том числе, – не допустить использования ИИ в качестве инструмента влияния на внутрисполитические процессы в «демократических» странах [15] и распространения научных школ Китая и бывших советских разработок, успешно доведенных нашими конкурентами до более высокой детализации и рыночно-ориентированного воплощения.

Китай, как уже было сказано, видит себя одним из мировых лидеров как в области технической стандартизации в области ИИ, так и в области законодательного регулирования использования ИИ, предотвращения связанных с ним угроз, постоянного обучения работе с алгоритмами значительного массива специалистов и профессий. Однако, в отличие от США, в международных отношениях для достижения этой цели он полагается не на многосторонние стратегические альянсы, а на выстраивание системы двусторонних отношений с другими странами по всему земному шару [16]. Международное сотрудничество в области ИИ является одной из составляющих «Цифрового шёлкового пути», являющегося, в свою очередь, составной частью инициативы «Один пояс, один путь» [10]. В рамках «Цифрового шёлкового пути» подразумевается создание силами китайских компаний цифровой и телекоммуникационной инфраструктуры в странах-партнёрах.

Стратегия Германии делает акцент, в первую очередь, на сотрудничество в области ИИ в рамках Европейского союза (особенно подчёркивается важность сотрудничества с Францией). Евросоюз, в свою очередь, должен стать одним из лидеров как в вопросах стандартизации технических аспектов ИИ, так и в вопросах этичного использования. Для сотрудничества по этим вопросам предполагается использовать такие ключевые международные площадки, как ОЭСР, ООН, Большая Семёрка, Большая Двадцатка. Особое внимание следует уделить сотрудничеству в области ИИ с США (Трансатлантический диалог), а также с развивающимися странами [17].

Япония предполагает, в первую очередь, сотрудничать в области ИИ с США и со странами Азии (упомянуты Сингапур, Вьетнам, Таиланд, Индия). Так же Япония считает важным продвигать на международном уровне принципы этичного использования ИИ. Среди единомышленников по этому вопросу упоминаются Евросоюз, такие страны как Канада и Сингапур, а также такие организации как ОЭСР, ЮНЕСКО и Большая Семёрка.

Таким образом, видно, что на данный момент США их традиционные союзники – страны НАТО, ЕС, Япония, Южная Корея, Канада, Австралия – проводят достаточно последовательную политику по наращиванию сотрудничества в области ИИ.

Основными целями сотрудничества являются:

- гармонизация законодательства;
- техническая стандартизация (в том числе подразумевающая создание конкурентных преимуществ для собственных корпораций, принимающих в процессах стандартизации непосредственное участие);
- сотрудничество на уровне оборонных ведомств и разведсообществ;
- сотрудничество с целью продвижения принципов этичного использования ИИ;
- единое обучение специалистов на уровне общих стандартов и протоколов совместного использования и применения.

Про сотрудничество и обучение стоит сказать отдельно. В том, каким видят в «западных демократиях» сотрудничество в области ИИ и процессы гармонизации образовательных и профессиональных программ и стандартов, идеологическая составляющая играет немаловажную роль. В программных документах в обязательном порядке упоминается необходимость ответственного использования ИИ, с полным соблюдением принципов демократии, прав человека и верховенства права. Всё это входит в число ключевых рекомендаций ОЭСР, касающихся развития ИИ. В качестве же примеров стран, использующих ИИ недостаточно ответственно, практически всегда приводятся такие традиционные геополитические и экономические соперники, как Китай и Россия [18].

Что касается Китая, то видно, что его вариант международного сотрудничества в сфере ИИ существенно отличается от «западного». Он менее идеологизирован, в большей степени опирается на выгоду от экономического сотрудничества, и подразумевает не столько многостороннюю кооперацию, сколько следование желающих в фарватере Китая. Сам Китай при этом остаётся для иностранных компаний-поставщиков ИИ-содержащих продуктов и услуг достаточно закрытым [19].

И именно здесь, в нашей конвергентной политике дружественного импортозамещения и параллельного восстановления отечественных научных школ и будет закладываться наш мобилизационный рывок, который должен приблизить нас к ИКТ-лидерам и помочь успешному завершению СВО и дальнейшему укреплению институтов национальной безопасности. А трансформация Болонского процесса под стандарты советского образования, с происходящей реформой академии наук (РАН) и конвергенция на площадках агентств (таких как Росатом, Россети и Роскосмос, например) выведет российское цифровое образование под профильные запросы конкретных специальностей и даст государству вместе с рынком откорректировать платежеспособный спрос и растущей предложение по кадрам в МРТ.

Список литературы

1. National Security Commission on Artificial Intelligence, 2021. Final Report [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nsc.ai.gov/wp-content/uploads/2021/03/Full-Report-Digital-1.pdf> (Accessed 22 September 2022).
2. Office of the director of national intelligence, 2019. The AIM Initiative: A Strategy for Augmenting Intelligence Using Machines [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.dni.gov/files/ODNI/documents/AIM-Strategy.pdf> (Accessed 22 September 2022).
3. Fuchs C. 2018. Industry 4.0: The Digital German Ideology. TripleC: Communication, Capitalism & Critique. Open Access Journal for a Global Sustainable Information Society, 16 (1), p. 280–289.
4. Cabinet of Germany, 2018. Artificial Intelligence Strategy [Electronic resource]. – Access mode: https://www.ki-strategie-deutschland.de/home.html?file=files/downloads/Nationale_KI-Strategie_engl.pdf&cid=729 (Accessed 22 September 2022).
5. Sdgs.un.org. 2022. The 17 Goals | Sustainable Development [Electronic resource]. – Access mode: <https://sdgs.un.org/ru/goals> (Accessed 22 September 2022).
6. Integrated Innovation Strategy Promotion Council of the Cabinet of Japan, 2019. AI Strategy [Electronic resource]. – Access mode: https://wp.oecd.ai/app/uploads/2021/12/Japan_AI_Strategy_2019.pdf (Accessed 22 September 2022).
7. Select committee on artificial intelligence of the national science & technology council of USA, 2019. The national artificial intelligence R&D strategic plan [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nitrd.gov/pubs/National-AI-RD-Strategy-2019.pdf> (Accessed 22 September 2022).
8. The White House. 2022. Fact sheet: CHIPS and Science Act Will Lower Costs, Create Jobs, Strengthen Supply Chains, and Counter China – The White House [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/statements-releases/2022/08/09/fact-sheet-chips-and-science-act-will-lower-costs-create-jobs-strengthen-supply-chains-and-counter-china/> (Accessed 22 September 2022).

9. China's State Council, 2017. A Next Generation Artificial Intelligence Development Plan [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.mfa.gov.cn/ce/cefi/eng/kxjs/P020171025789108009001.pdf> (Accessed 10 September 2022).
10. Соломатина А. Цифровой шёлковый путь, как составляющая инициативы «Один пояс – Один путь» // Постсоветские исследования. – 2021. – 4 (4).
11. State Council of People's Republic of China, 2021. 14th five-year plan for national economic and social development of the people's Republic of China [Electronic resource]. – Access mode: http://www.gov.cn/zhengce/2020-11/03/content_5556991.htm (Accessed 22 September 2022).
12. Belov V. New Paradigm of Industrial Development of Germany – Strategy «Industry 4.0» // Contemporary Europe. – 2016. – 71 (5). – P. 41–46.
13. Netherlands Enterprise Agency, 2020. ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN JAPAN 2020.
14. Government of Japan, 2021. 6th Science, Technology, and Innovation Basic Plan [Electronic resource]. – Access mode: https://www8.cao.go.jp/cstp/english/sti_basic_plan.pdf (Accessed 22 September 2022).
15. United States Chamber of Commerce, 2017. Made in China 2025: Global Ambitions Built on Local Protections.
16. Lee K. 2018. AI Superpowers: China, Silicon Valley, and the New World Order. Boston: Houghton Mifflin.
17. Центр компетенций Национальной технологической инициативы на базе МФТИ по направлению «Искусственный интеллект», 2020. Альманах искусственный интеллект. Аналитический сборник №6. Москва [Electronic resource]. – Access mode: <https://aireport.ru/regulation> (Accessed 22 September 2022).
18. Oecd.ai. 2022. The OECD Artificial Intelligence Policy Observatory – OECD.AI [Electronic resource]. – Access mode: <https://oecd.ai/> (Accessed 22 September 2022).
19. Международный дискуссионный клуб Валдай, 2021. Международная конкуренция и лидерство в цифровой среде [Electronic resource]. – Access mode: https://globalaffairs.ru/wp-content/uploads/2021/01/valdajskij-doklad_konkurenciya-i-liderstvo-v-cifrovoj-srede.pdf (Accessed 22 September 2022).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Артюхова Ирина Сергеевна

канд. пед. наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»
г. МоскваФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В КУРСЕ
«ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО

Аннотация: на основе анализа основополагающих документов современного начального образования (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), Примерная рабочая программа начального общего образования «Окружающий мир» для 1–4 классов образовательных организаций, Москва, 2021)) наглядно выделены цели и результаты формирования у обучающихся здорового и безопасного образа жизни в начальной школе. Автором представлены дидактические основы приемов и методов обучения для данного направления образования и воспитания.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, безопасный образ жизни, начальное общее образование, предмет «Окружающий мир», младшие школьники.

Работа выполнена в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» в рамках государственного задания №073-00007-21-03 «Обновление содержания общего образования».

Цели и результаты в соответствии с ФГОС НОО. ФГОС НОО устанавливает требования к результатам освоения обучающимися программ начального общего образования [7, раздел IV]:

«41.1. Личностные результаты освоения программы начального общего образования должны отражать готовность обучающихся руководствоваться ценностями и приобретение первоначального опыта деятельности на их основе, в том числе в части:

...41.1.4. Физического воспитания, формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия:

соблюдение правил здорового и безопасного (для себя и других людей) образа жизни в окружающей среде (в том числе информационной);

бережное отношение к физическому и психическому здоровью.

...43.5. Предметные результаты по учебному предмету «Окружающий мир» предметной области «Обществознание и естествознание (окружающий мир)» должны обеспечивать:

... 9) формирование навыков здорового и безопасного образа жизни на основе выполнения правил безопасного поведения в окружающей среде, в том числе знаний о небезопасности разглашения личной и финансовой информации при общении с людьми вне семьи, в сети Интернет и опыта соблюдения правил безопасного поведения при использовании личных финансов»;

В Примерной рабочей программе [6, с. 338] сказано, что среди *личностных результатов* изучения предмета «Окружающий мир» отмечена «необходимость приобретения первоначального опыта деятельности обучающихся в части:

– *физического воспитания, формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия:* соблюдение правил организации здорового и безопасного (для себя и других людей) образа жизни; выполнение правил безопасного поведения в окружающей среде (в том числе информационной); приобретение опыта эмоционального отношения к среде обитания, бережное отношение к физическому и психическому здоровью»;

При отборе содержания и методов обучения учителю необходимо руководствоваться положением Примерной рабочей программы: «Центральной идеей конструирования содержания и планируемых результатов обучения является раскрытие роли человека в природе и обществе, ознакомление с правилами поведения в среде обитания и освоение общечеловеческих ценностей взаимодействия в системах «Человек и природа», «Человек и общество», «Человек и другие люди», «Человек и познание». Важнейшей составляющей всех указанных систем является содержание, усвоение которого гарантирует формирование у обучающихся навыков здорового и безопасного образа жизни на основе развивающейся способности предвидеть результаты своих поступков и оценки возникшей ситуации» [6, с. 324–325].

С 1 по 4 класс в «Содержание обучения по предмету «Окружающий мир» («Примерная рабочая программа начального общего образования «Окружающий мир» для 1–4 классов образовательных организаций), Москва, 2021, одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г., с. 326–327) входит раздел «Правила безопасной жизнедеятельности».

Трудности учения, связанные с формированием здорового и безопасного образа жизни. При изучении тем, связанных с сохранением здоровья и безопасности, учителям следует обратить особое внимание на:

- низкий уровень у учащихся познавательного интереса, личной заинтересованности к проблемам здоровья и безопасности,
- низкий уровень учебной мотивации учащихся к освоению данных тем.

Для детей (для большинства) эти темы не являются лично значимыми: им трудно представить последствия травм и болезней, эмоционально и лично они не готовы к восприятию будущих болезней и невзгод. К сожалению, часто правила безопасности не бывают восприняты детьми лично, не пережиты внутренне. У них не возникает ощущения, что беда может произойти лично с ними.

Таким образом, при изучении тем, связанных с безопасностью, сохранением здоровья, педагогам необходимо особое внимание уделять методам, нацеленным:

- на формирование познавательного интереса к данным темам, личной значимости подобных знаний и соблюдения соответствующих правил поведения;
- на повышение учебной мотивации.

Дидактические основы приемов и методов обучения. Педагог может по-разному строить уроки по обучению детей безопасному поведению и здоровому образу жизни. Но обязательно при любом выборе вида и формы обучения, средств и методов обучения должны присутствовать в какой-либо комбинации средства и методы, реализующие:

- мотивационные цели;
- наглядно-информационные;
- ориентировочно-оценивающие (для опасных ситуаций);
- практические.

Таким образом, условно выделяются следующие блоки методик:

Первый методический блок «Мотивационный» («Хочу знать, хочу научиться!»). Данные методики в наибольшей степени направлены на формирование у учащихся мотивации к соблюдению безопасного и здорового образа жизни, в том числе и мотивации к получению соответствующих знаний и навыков поведения («Хочу знать», «Хочу научиться быстро действовать в любой опасной ситуации, чтобы сохранить свою жизнь, жизнь близких и окружающих людей», «Не хочу болеть и получать травмы»).

Второй методический блок «Наглядно-информационный» («Безопасность без тайн», «Здоровье без тайн»). Усвоение учащимися соответствующих знаний.

Третий методический блок «Ориентировочно-оценивающий» («Оцениваю быстро и правильно!»). Обучение учащихся умению «чувствовать» опасную ситуацию, умению ее предвидеть, отличать опасные ситуации от безопасных; быстро ориентироваться в ситуации и оценивать ее.

Четвертый методический блок «Практический» («Действую быстро и правильно!», «Всегда поступаю так!»). Обучение оперативному реагированию и действию в опасной ситуации (на основе заранее усвоенных пошаговых инструкций, примененных к конкретной ситуации); организация тренировки по отработке и усвоению практических навыков поведения и быстрого реагирования: с этой целью моделирование тех или иных ситуаций (в игровой форме или включения в реальные жизненные ситуации, не представляющие опасности для здоровья и жизни ребенка).

Не перегружать! Педагог komponует методы (составляет занятия, беседы, игры) выборочно, в соответствии с актуальной целью. Нельзя перегружать детей информацией, особенно запретительной и негативной, и тренировками.

Не напугать! Обучайте детей правилам безопасного поведения постепенно и размеренно. У них не должно возникнуть ощущения, что внешний мир – это зло. Пусть ребенок будет внимателен и осторожен в определенных ситуациях, а в остальное время наслаждается самой прекрасной жизненной порой – детством.

Список литературы

1. Артюхова И.С. Азбука безопасной и здоровой жизни: книга для первоклассников / И.С. Артюхова. – М.: Русское слово – учебник, 2022. – 112 с.
2. Артюхова И.С. Формирование функциональной грамотности младших школьников в сфере здорового и безопасного образа жизни / И.С. Артюхова // Начальное образование. – 2020. – №2. – С. 27–30. – DOI: <https://doi.org/10.12737/1998-0728-2020-27-30>.
3. Артюхова И.С. Формирование функциональной грамотности младших школьников в сфере здорового и безопасного образа жизни / И.С. Артюхова // Начальное образование. – 2020. – №3. – С. 15–18. – DOI: <https://doi.org/10.12737/1998-0728-2020-15-18>.
4. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир. 1 класс / Н.Ф. Виноградова. В 2 ч. ФГОС. – М.: Просвещение; Вентана-Граф, 2022.
5. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 1–2 классы: методическое пособие / Н.Ф. Виноградова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 368 с.
6. Примерная рабочая программа начального общего образования «Окружающий мир» для 1–4 классов образовательных организаций, одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г. – М., 2021.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №286.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК ИЗОДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье раскрывается возможность развития творческих способностей ребенка через многообразие нетрадиционных и эффективных техник изобразительной деятельности в свете требований современного дошкольного образования. Автор приходит к выводу, что благодаря овладению разнообразными техниками формируется уверенность в себе, происходит самоидентификация возможностей, целенаправленность деятельности и как следствие, ситуация успеха, в которой как известно, расцветает личность и ее творческие способности.

Ключевые слова: нетрадиционные техники, творческие способности, педагогическая нравственность, изобразительная деятельность, художественно-эстетическая образовательная область.

Дошкольное образование – это признанная ступень подготовки ребенка в системе «человек – общество». В настоящее время существенно возникает проблема дисбаланса двух составляющих человеческой жизни: эмоционально-чувственной и рациональной.

Для профилактики и предотвращения проблем необходимым и обязательным становится введение изобразительной деятельности на первой ступени образования в период дошкольного детства посредством вовлечения ребенка в художественно-эстетическую образовательную область, определяемую в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) [6] как весомой и значимой стороны всестороннего гармоничного развития личности, идеи которого поддерживают на протяжении столетий.

Художественно-эстетическое развитие охватывает множество аспектов настоящей и будущей деятельности подрастающего поколения от развития коммуникативных способностей до эмоционального интеллекта путем вхождения в самостоятельную творческую деятельность вместе с квалифицированными педагогами. Роль воспитателя дошкольной организации бесспорна и оценима. Во взросло-детских отношениях важно создать условия и поддержать стремление к самостоятельности, не подавляя ее, а, наоборот, стимулируя. Данная способность целиком зависит от профессиональной компетентности педагога. Поддерживая исследования А.В. Бабухиной у педагога также должна быть сформирована профессионально-педагогическая культура, педагогическая нравственность [1; 2], наличие которой, по мнению ученого, позволяет педагогу погрузиться в мир воспитанника и прогнозировать его развитие [5].

Совместная творческая деятельность должна опираться на увлеченность, интерес и профессионализм, а занятия изобразительной деятельностью являются одним из инструментов познания многогранной картины мира и его отдельных сторон, выступают, своего рода, источником получения закодированной информации о природе, обществе, традициях и культуре.

Немаловажно отметить, изобразительная деятельность выступает мощным средством воспитания, формирования и развития творческих способностей личности дошкольника. Современное общество нуждается в разносторонних гражданах, способных креативно мыслить [3].

Опираясь на естественную природу ребенка: творец, исследователь и созидатель, необходимо создать достаточные условия для развития уникальных сторон его личности. Творческое развитие необходимо начинать с раннего детства, когда мозг и представления дошкольника еще лишены стереотипов мышления, а любознательность является первым импульсом исследования.

Существует противоречивое мнение, что начинать изобразительную деятельность следует с традиционных техник рисования карандашами, акварельными красками и только кистью, на наш взгляд, это и есть формирование стереотипов. Дети еще в раннем возрасте занимаются поиском интересных и естественных техник изображения окружающего мира. Например, рисование пальцем, ладонью, окунув в цветную баночку с красками удобную часть тела, просто распределяют по листу бумаги, потом разглядывают и сами домысливают всю картину изображенного. Это доставляет огромное удовольствие, дети радуются, улыбаются, смеются или, напротив, огорчаются в случае неудач. Так начинается процесс познания мира, коммуникативной связи с их окружением и развития мышления. Зачастую, ребенок еще не умеет говорить, а чувства выражает посредством изобразительной деятельности. Это и есть первый прогресс развития личности.

В нашей образовательной организации одинаково используют опыт как традиционного, так и нетрадиционного способа рисования с целью обеспечения выбора изобразительных средств и инструментов.

Развивая идеи мощного потенциала нетрадиционных техник рисования в старшем дошкольном возрасте, практикуем такие способы, как:

- «рисование по мокрому», причем можно использовать разные предметы: щеткой делать набрызг, поролоном наносить отпечаток;
- «монотипия» – это соприкосновение пальцев с бумагой;

- «гаттаж» – проявление гравюры на картоне;
- «пальчиковая» или «живопись ладонью», как самое простое, понятное и доступное рисование;
- «пуантолизм» – рисование цветными точками;
- «оттиск» к примеру, возможен ножницами или обратной стороной кисточки;
- «кляксография» наносится ладонью, кулачком, фалангой пальца, предварительно окунув в блюдце с краской и др. [4].

С целью раскрытия потенциалов творца, дошкольникам следует предложить различные материалы: ватные палочки, штампы, мастихины, деревянные палочки, зубные щетки, листья деревьев, бумажные трубочки, поролон. Необычные материалы способны вовлечь в процесс изобразительной деятельности, у ребят зарождаются новые идеи, они увлекаются и экспериментируют.

На занятиях царит волшебство и таинство, поскольку при использовании перечисленных техник автор никогда не сможет в точности повторить рисунок, в этом и есть уникальность данных техник. Овладевая разнообразными техниками, формируется уверенность в себе, происходит самоидентификация возможностей, целенаправленность деятельности и как следствие, ситуация успеха, в которой как известно, расцветает личность и ее творческие способности.

Список литературы

1. Бабухина А.В. Управленческое сопровождение профессионального самоопределения молодых педагогов дошкольного образовательного учреждения: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Бабухина Анна Викторовна. – Челябинск, 2012. – 27 с.
2. Бабухина А.В. Управленческое сопровождение профессионального самоопределения молодых педагогов дошкольного образовательного учреждения: дис. ... кандидата педагогических наук / Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2012.
3. Бабухина А.В. Формирование профессиональной компетентности молодых педагогов ДОО // Актуальные проблемы дошкольного образования: интеграция образовательного процесса в ДОО. Материалы IX международной научно-практической конференции (заочной) / ред.: Л.К. Пикулева, Л.Н. Галкина. – 2011. – С. 267–270.
4. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество. – М.: Просвещение, 1990.
5. Тихомирова А.В. Роль профессиональной нравственности в самоопределении молодого педагога / А.В. Тихомирова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – №4. – С. 5–8.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155). С изменениями и дополнениями от: 21 января 2019 г.

Бабаева Мария Юрьевна
педагог-психолог

Кочешкова Юлия Анатольевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада»
Д/С №206 «Сударушка»
г. Тольятти, Самарская область

ПРИЕМЫ И СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ОБСУЖДАТЬ И ПРИНИМАТЬ РЕШЕНИЯ

Аннотация: в статье описываются приемы и способы формирования умений принятия решений, касающихся личных интересов детей старшего дошкольного возраста. Авторы приходят к выводу, что участие старших дошкольников в принятии решений, в частности затрагивающих их интересы, способствует росту потребности участия детей в жизни детского сообщества, развитию чувства собственного достоинства, способности брать на себя ответственность, повышению качества жизни детского сообщества, защите их прав, свобод и законных интересов.

Ключевые слова: старшие дошкольники, принятие решения.

*Современная педагогика – развитие свободного человека;
образование – создание индивидуального образа.*
А.Г. Асмолов

Старший дошкольный возраст является особым этапом в развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. Это время активного социального развития детей. В этот период начинает складываться личность с ее основными компонентами. Возрастающая потребность детей в общении со сверстниками, в совместных играх и деятельности приводит к возникновению детского сообщества.

Старшие дошкольники активно взаимодействуют друг с другом, принимают решения по ходу деятельности. Зачастую эти решения носят импульсивный, неосознанный характер, и связано это с ограниченностью социального и жизненного опыта детей, а также с недостаточной произвольностью поведения.

Необходимо создавать условия для совместного обсуждения и принятия решений самими детьми. В обсуждении каких решений участвуют дети?

Дети дошкольного возраста имеют право участвовать в обсуждении всех касающихся их личных вопросов. Например:

- «Хочу ли я и буду ли участвовать в этом совместном деле?» – решения о собственном участии в предлагаемых делах;
- «С кем я хочу играть?» – решения о выборе партнера по деятельности;
- «Как я буду это делать?» – решения о способах выполнения действий;
- «Какие материалы я выберу?» – решения о выборе материалов;
- «Кто будет первым?» – решения об установлении очередности игры и в других видах деятельности.

Дети могут вместе с взрослыми принять решения об участии в обустройстве групповой комнаты, выборе маршрута движения детей на экскурсии, в ситуации свободного исследования изучаемого пространства (контактный зоопарк, музей, галерея и т. д.), участие в помощи малышам, участие в педагогических и экологических проектах, акциях и др.

Какие возможности самим детям дает умение принимать осознанные решения?

– дети приобретают большую уверенность в своих силах. Участие в принятии решений уменьшает их чувства бессилия и беспомощности, с которыми часто ассоциируется период детства, дает ощущение значимости;

– учатся уважать мнение и потребности других. Становятся более эмоционально отзывчивыми, толерантными и способными прислушиваться к чужому мнению;

– осознают свои права и обязанности;

– учатся определять суть проблемы и видеть способы ее решения;

– расширяют круг общения, получают опыт партнерских отношений и сотрудничества с детьми и взрослыми;

– реализуют свои возможности, проявляют инициативу и самостоятельность;

– развивается произвольность поведения, умение регулировать свое поведение на основе социальных норм и правил, формирует навыки безопасного поведения в социуме.

Дети никогда не научатся принимать решения, если взрослые не предоставят им возможности делать это. Для этого педагоги должны создать условия для реализации познавательных интересов детей, ежедневно обсуждать с детьми их собственные планы, их выбор деятельности и партнеров, наблюдать за детьми, оказывать помощь и поддержку, если ребенок просит об этом. Дети, вовлеченные в работу по своей инициативе, свободные в выборе средств и партнерств, чувствуют уважение к своим интересам и идеям и имеют возможность выразить свою индивидуальность и проявить творчество.

Существуют разные виды участия детей в принятии решений:

– детей информируют о решении, спрашивают их мнение о принятом решении;

– с детьми проводят беседы, обсуждения, где взрослые и дети совместно принимают решения, которые в основном инициированы взрослыми;

– дети сами инициируют акции, проекты, экскурсии. Взрослые помогают им реализовать их предложения.

В дошкольной педагогике в настоящее время накоплен достаточный опыт по информированию и привлечению детей к процессу обсуждения и принятия коллективных решений. Вопросы поддержки детской инициативы и развития способности к принятию собственных решений являются менее изученными. Опираясь на практический опыт, можно выделить несколько групп приемов, способствующих обсуждению и принятию решений.

Этапы принятия решений	Название упражнения	Практические приемы
Обсуждение ситуации	«Обрати внимание»	Во время обсуждения реальной или сказочной ситуации, при возникновении трудностей выбора, педагог осуществляет косвенное руководство мыслительной деятельностью детей, заостряя внимание ребенка на существенных деталях предмета обсуждения
	«Обратись за помощью»	При возникновении затруднительной ситуации, детям напоминает о возможности обратиться за помощью, советом к тому, кого он считает компетентным в данном вопросе
	«Нельзя – можно»	Рассматривая разные ситуации взаимодействия между детьми (героями мультфильмов и т. д.), дети определяют можно ли так поступать. Затем, все иллюстрации, где изображено нарушение правил убирают, оставляя те, на которых правила соблюдаются. Таким образом, образуется общая картинка правил взаимодействия
	«Вспомни»	При обсуждении ситуаций педагог предлагает обратиться к личному опыту детей, результаты наблюдений за окружающим миром, информацию, полученную из разных источников (художественная и познавательная литература, видеофильмы, телепередачи, интернет), ситуации из жизни
Обсуждение вариантов решения ситуации	«Цветик-многоцветик» (Вежливая ромашка) Предложение вариантов решения	При определении, например, правил вежливости дети выбирают для себя лепесток, пишут на нем слово или прикрепляют картинку с соответствующим поведением. Затем все лепестки собирают в общий цветок
	«Паровозик» Обсуждение предложенных вариантов решения	На столе перед каждым ребенком лежат по два жетона: один – с улыбающимся личиком, другой – с грустным. На поезд с вагончиками, на которых обозначены варианты. Детям предлагается опустить «веселое личико» и «грустное личико» в те вагончики, которые детям им интересны и комфортно будет выполнять с другом, и соответственно не интересно и не комфортно
Рефлексия	«Яблоня»	Педагог при проведении рефлексии сотрудничества предлагает детям на изображении яблони прикрепить яблоки зеленого и красного цветов, в соответствии с тем комфортно ли им было общаться со своими сверстниками в процессе совместной деятельности
	«Ёлочка настроения»	По окончании детской деятельности детям раздаются вырезанные из бумаги шары (ёлочные игрушки), на которых они рисуют своё настроение и прикрепляют на ёлочку
Принятие решений	«Цветные шнуровки» Выбор из предложенных вариантов решения	Педагог предлагает детям распределиться на пары (тройки или микрогруппы) путем выбора концов одного и того же шнурочка (веревки) слева или справа от ладони взрослого
	«Найди пару» Выбор из предложенных вариантов решения	Педагог предлагает детям распределиться на пары (тройки или микрогруппы), объединившись с теми, кому достанутся фрагменты для составления целой картинки
	«Считалки» Принятие компромиссных решений	Дети распределяются на пары (тройки или микрогруппы) с помощью считалки, выбранной самостоятельно, жребия. За морями, за горами, За железными столбами. На пригорке теремок, На дверях висит замок, Ты за ключиком иди, И замочек отомкни
	«Случайный выбор»	(По цвету, форме, цифре, картинке) – педагог предлагает детям распределиться на пары (тройки или микрогруппы), объединившись с теми, кому достались одинаковые карточки с цветом, формой, картинкой
	«Жмурки»	педагог предлагает детям распределиться на пары (тройки или микрогруппы) путем случайного выбора партнера с завязанными глазами
	«Договоритесь» Предложение собственных вариантов решения	Педагог предлагает детям распределиться на пары (тройки или микрогруппы), договорившись между собой, кто с кем хочет работать, пожеланию

Этапы принятия решений	Название упражнения	Практические приемы
	«Светофор»	В конце образовательной деятельности педагог предлагает просигнализировать карточками свое эмоциональное состояние: зелёной – побольше таких дел, поучительно; жёлтой – понравилось, но не всё, интересно; красной – дело не понравилось, скучно
Планирование дальнейшей деятельности	«Дерево творчества»	Подводя итоги совместной деятельности, воспитатель предлагает детям прикрепить на дереве листья, цветы, плоды, которые обозначают следующее: плоды – буду соблюдать правила; цветок – буду соблюдать не всегда; листики – не буду соблюдать. – у меня получилось... – я смог... – я попробую сам...
	«Я попробую сам»	На этапе подведения итогов, выявления уровня сознания содержания пройденного, детям предлагается по кругу высказаться одним предложением, выбирая начало: – было трудно выполнять... – теперь я могу решать...

Если у детей возникают противоречия в обсуждении, педагог тактично напоминает детям правила: если ребенок не принимает ответ (решение) товарища, педагог обращается к нему с просьбой: «Паша, ты не согласен? Объясни (докажи), пожалуйста, почему?». При непринятии идей товарищей, отрицательной их оценке, педагог напоминает: «Давайте не будем говорить, хорошо это или плохо, а просто разберемся, подходят нам эти решения или нет». В случае негативного отношения ребенка к подсказкам, советам товарищей, педагог напоминает: «Миша, мы все делаем общее дело, поэтому принимаем любую помощь и советы». После того, как ребенок высказал свое мнение, педагог обращается к нему: «Юля, как ты думаешь, ребята согласны с тобой? Спроси их об этом: «Вы со мной согласны?».

Сегодня становится очевидным, что участие старших дошкольников в принятии решений, в частности затрагивающих их интересы, способствует росту потребности участия детей в жизни детского сообщества, развитию чувства собственного достоинства, способности брать на себя ответственность, повышению качества жизни детского сообщества, защите их прав, свобод и законных интересов.

Список литературы

1. Бабаева Т.И. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» (методический комплект программы «Детство»): учебно-методическое пособие / Т.И. Бабаева, Т.И. Березина, Л.С. Римашевская. – СПб.: Детство-Пресс, 2016. – 384 с.
2. Калабихина И.Е. Методические рекомендации по развитию участия детей в принятии решений, затрагивающих их интересы, в муниципальных образованиях / М.Д. Давтян, Е.А. Калабихина, Е.В. Чурилова – М.: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, 2014.

Бульбова Татьяна Ивановна

учитель

МБОУ «Старотимовская СОШ»
с. Аксумла, Республика Татарстан

РОЛЬ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ВОСПИТАНИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос роли начальной школы в воспитании и социализации младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО. Автор делает вывод о решающем значении взаимодействия школы и семьи для социализации и воспитания младшего школьника.

Ключевые слова: начальная школа, воспитание, социализация, младшие школьники.

С получением изменений в Федеральном государственном стандарте (ФГОС) начального общего образования педагог должен выполнить ряд требований в области организации воспитательной системы образовательного учреждения, в организации работы с родителями, в качественном осуществлении социализации младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Социализация – это процесс получения человеком набора личностных качеств, необходимых для полноценного существования в социуме. Социализация проходит во время взаимодействия индивида с внешней средой и другими членами общества.

Социализация происходит от латинского слова «общественный» и означает процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. Следовательно, у человека в процессе социализации формируются убеждения, одобряемые обществом формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. Таким образом, мы можем сказать, что процесс социализации – это естественный непрерывный процесс, направленный на становление человека, умеющего реализовать себя, самостоятельно решать проблемы и принимать решения.

Виды социализации

С точки зрения социологии, социализация может быть *первичной* или *вторичной*. Подобную классификацию предложили П. Бергер и Т. Лукман.

1. Первичная социализация строится вокруг семьи. С детства ребенок приобретает свои первые ценности от родителей и других членов семьи. Данный этап рассматривается основополагающим, ведь именно в детском возрасте формируется фундамент, на основе которого будет всю оставшуюся жизнь строиться личностное развитие.

2. Вторичная социализация реализуется за счет разнообразных социальных институтов, включая образовательные учреждения. Важную роль приобретает школа, где каждый ребенок выступает агентом социализации. Фактически любое объединение или группа, членом которой выступает индивид, воздействует на участников своими правилами и нормами.

Социализация ребенка тесно связана с воспитанием. Воспитание – это целенаправленное влияние на развитие человека в процессе его взросления и социализации, позволяющее привить ему определённые взгляды и ценностные установки, подготовить его к жизни и труду, обеспечить почву для дальнейшего самостоятельного развития.

Воспитание происходит преимущественно в межличностной деятельности в семье, школе, учреждениях дополнительного образования и т. д., обеспечивает поддержку духовно-нравственного развития ребенка.

Содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются *ценности*, передаваемые от поколения к поколению:

- патриотизм (любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству);
- социальная солидарность (доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; справедливость, милосердие, честь, достоинство);
- гражданственность (правовое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением и семьей, закон и правопорядок, межнациональный мир, свобода совести и *вероисповедания*);
- семья (любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода);
- труд и творчество (творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость, трудолюбие, бережливость);
- наука (познание, истина, научная картина мира, экологическое сознание);
- традиционные российские религии. Учитывая светский характер обучения в государственных и муниципальных школах, ценности традиционных российских религий присваиваются школьниками в виде системных культурологических представлений о религиозных идеалах;
- искусство и литература (красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие);
- природа (жизнь, родная земля, заповедная природа, планета Земля);
- человечество (мир во всем мире, многообразие и равноправие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество).

Принципиально новые условия жизнедеятельности современного ребенка требуют существенной корректировки подходов к организации воспитания и социализации обучающихся.

Современный ребенок находится в информационном и огромном социальном пространстве, не имеющем четких внешних и внутренних границ. На него воздействуют потоки информации, получаемой благодаря Интернету, телевидению, компьютерным играм, кино. Воспитательное и социализирующее воздействие (не всегда позитивное) этих и других источников информации нередко является доминирующим в процессе воспитания и социализации.

Современный ребенок живет иллюзией свободы. Снятие многих ограничений в виртуальных, информационных средах сопровождается падением доверия к ребенку со стороны взрослых. Взрослые стараются изолировать своего ребенка от своих, взрослых проблем. И эта изоляция искажает их социализацию, нарушает процессы их взросления, меняет структуру мышления детей, их самосознание и миропонимание, ведет к формированию потребительского отношения к жизни.

Важная роль в процессе принадлежит начальной школе, в школе на детей оказывают влияние их сверстники и учителя, поэтому школьникам необходимо научиться взаимодействовать с ними, приспосабливаться к жизни в новых социальных условиях, понимания своей новой социальной роли, нового периода жизни. Для установления связей с социальным окружением, необходима личная активность и соблюдение определенных правил поведения. Успехи и неудачи в учебе приобретают социальную функцию и оказывают влияние на дальнейшую жизнь ребенка, у него коренным образом изменяется

социальная ситуация развития. Ребенок, как ученик, должен подчиняться системе правил и нести ответственность за их нарушение, от него требуется соблюдение ответственности, дисциплинированности, за выполнение или невыполнение он получает общественную оценку.

Каждый ребенок в будущем желает быть социально успешным, для этого необходимо с начальной школы проводить работу по социализации и адаптации младших школьников.

При работе с детьми очень важным средством является постоянное педагогическое влияние на поведение и деятельность детей. Необходимо стать для детей наставником, который укажет правильный путь, сможет эффективно решать проблемы социализации школьников, связанные с попаданием в новый коллектив. Это, пожалуй, один из основных способов, который эффективно воздействует на детей, но требует от преподавателя каждодневной работы и серьезного напряжения сил.

Также применимы такие методы и приемы воспитания, как поручения, приучения, поощрение, соревнования, разъяснение и пример.

Хороший результат дает метод *поручений*. С помощью поручений школьники приучаются к положительным поступкам, к ответственности. Ребенку предлагается посетить больного товарища и помочь ему в обучении, украсить к празднику классную комнату и т. д. Этот метод помогает мне в повседневной школьной жизни... Наша школа малокомплектная, в ней два класса-комплекта. Ежедневно на одном уроке нужно пройти две темы. Урок начинаю с общей деятельности, нахожу такой материал, который подходит по темам каждого класса. После разбора общего один класс получает письменное задание, самостоятельно выполняет его. А со вторым классом продолжаем разбирать тему дальше. Иногда получается так, что какому-нибудь классу не хватает моего внимания. Более успешный ученик в учебе получает поручение – собрать вокруг себя своих одноклассников и разобрать задание, соответствующее теме. Старшие ученики по моему поручению помогают легче справиться первоклассникам с периодом адаптации. Они в свою очередь используют *метод приучений*.

Приучение – это интенсивно выполняемое упражнение. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать требуемое качество. Старшие приучают малышей к чистоте и порядку в школе, учат подготовиться к следующему уроку, убирать свои вещи, водят их в столовую и т. п. И учителю легко справиться с адаптацией первоклассников, а учащиеся становятся более ответственными, более дружелюбно относятся ко всем окружающим. Здесь не обходится и без метода поощрений.

Метод поощрения – положительная оценка действий воспитанников. За каждое маленькое продвижение вперед в деятельности любого вида я стараюсь поощрять своих учеников. Использую весьма разнообразные виды поощрения одобрение, ободрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение грамотами, подарками и т. д.

Разъяснение – метод эмоционально-словесного воздействия на воспитанников. Для младших школьников применяются элементарные приемы и средства разъяснения: «Поступать нужно так», «Все делают так». Не хочется слишком много использовать этот метод... но иногда случаются и такие ситуации, в которых без него никак. Мои разъяснения поверхностные – это чаще всего повторение норм и правил в тех или иных ситуациях и, самооценка своего поведения или поступка в сравнении с поступками героев.

Пример – воспитательный метод исключительной силы. Когда говорят о примере, подразумевают прежде пример живых конкретных людей – родителей, воспитателей, друзей. Но большую воспитательную силу имеет пример героев из книг, фильмов, исторических деятелей, выдающихся ученых. Изучая то или иное произведение на уроке или в свободное время, разбираем поступки героев, дети рассуждают, высказывают свое мнение. И в жизни, когда происходят похожие ситуации, вспоминают того героя, с которого взяли пример. И в положительных поступках гордятся, что поступили как тот или иной герой. Ставят в пример своих старших одноклассников. Хочется вспомнить одного ученика. Стеснительный (на сцене, перед народом) первоклассник Сева заметил, что четвероклассник Дима часто получает дипломы за художественное чтение. Подошел ко мне и спрашивает, как у него так получается, почему у него так много грамот... Объяснила, что при выступлениях он чувствует все стихотворение всей душой, пропускает через себя, не боится выразительности, использует мимику, жесты. Ребенок поставил себе в пример Диму, поставил цель догнать в портфолио Диму (метод соревнования). Ведь подтянулся ребенок. В начале 3 года обучения, победив на муниципальном этапе конкурса по художественному чтению, прошел на республиканский и, занял 2 место! Самое главное, стал намного уверенным, является частым гостем сцены не только СДК, но и районного ДК.

Работа в классе-комплекте трудна, но и интересна. Сотрудничество, поддержка друг друга, взаимопомощь двух возрастов в одном ограниченном пространстве дают свои положительные результаты. Дети быстрее и легче проходят социализацию, намного добрее, доброжелательнее ведут себя в обществе.

Метод соревнования основывается на том, что детям присуще стремление к соперничеству, первенству. Соревнования проводятся на уроках и на внеклассных мероприятиях. Особенно большое значение имеет соревнование для отстающих: сравнивая свои результаты с достижениями товарищей, они получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий. Мои младшие, увидев успехи своих старших одноклассников, стараются быть похожими на них, подтягиваются в учебе, некоторые в творчестве, в спорте. Начинают соревноваться в получении грамот и дипломов, в наполнении своего портфолио.

Организация общественной деятельности способна решить многие проблемы социализации школьников. Это позволит снизить усталость от учебы, сплотит детский коллектив, заставив вместе выполнять конкретные задачи, как отличников, так и тех, у кого с учебой дела обстоят не так хорошо. Главное условие успешного применения этого метода – заинтересовать детей какой-то деятельностью, помочь преодолеть возникающие конфликты, создавая сплоченный коллектив. Мои детишки любят совместные с сельским домом культуры мероприятия. Ни одно мероприятие в клубе не проходит без наших детей. Участвуем в разных конкурсах, концертах. Для этого подбираем и готовим творческие номера, разные костюмы. Таким образом дети не только получают удовольствие от своих выступлений, не только радуют своими способностями своих родных и односельчан, но и приобщаются к культурному наследию, духовным ценностям своего народа; приучаются к более плодотворному сотрудничеству, взаимопомощи, уважительному отношению друг другу, правильному поведению в обществе.

Заключение.

Младший школьный возраст является периодом позитивных изменений и преобразований во всех сферах психического развития. Процесс социализации в это время происходит на основе интенсивного развития и обогащения общественной природы ребёнка. Чем больше позитивных приобретений будет у ученика, тем легче ему будет адаптироваться в современном мире.

Взаимодействие школы и семьи имеет решающее значение для социализации и воспитания младшего школьника.

Валивач Вероника Юрьевна
студентка

Лоренц Вероника Викторовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ)

***Аннотация:** авторами рассматриваются интернет-ресурсы для обучения иностранному языку и их возможности при обучении различным видам чтения на иностранном языке. В статье описываются онлайн-приложения, новостные и образовательные порталы, которые могут эффективно использоваться при обучении чтению на иностранном языке. Авторами также изучаются проблемы, возникающие при внедрении интернет-ресурсов в образовательный процесс, обозначенные с помощью диагностики результатов деятельности учителей иностранного языка, практикующих использование ресурсов Интернета в процессе обучения.*

***Ключевые слова:** интернет-ресурсы, иностранный язык, чтение на иностранном языке, обучение чтению, обучение иностранному языку.*

В настоящее время иностранный язык играет важную роль в образовательном процессе учащихся. Изучение иностранных языков содействует общему речевому и культурному развитию. При изучении иностранного языка необходимо в равной степени уделять внимание каждому виду речевой деятельности, и, в частности, чтению. Чтение выступает одним из главных видов речевой деятельности, ведь оно может выступать как целью, так и средством обучения. С помощью чтения на иностранном языке учащийся приобщается к научным и культурным достижениям человечества, знакомится с искусством и жизнью других народов. Процесс чтения оказывает огромное влияние на формирование личности: обогащает активный и пассивный словарный запас у учащихся, формируются грамматические навыки. Чтение иноязычного текста включает восприятие, понимание и запоминание. Все эти процессы взаимосвязаны. Если один из них выполняется некачественно, некачественным будет и чтение в целом. Именно поэтому в учебно-методических комплексах по обучению иностранному языку можно найти большое количество текстов и заданий, направленных на развитие навыков и умений чтения. Однако с развитием цифровизации образования появляются и новые источники материала для обучения.

Как отмечает В.Л. Абушенко, наряду с заданиями из учебно-методического комплекса стоит использовать ресурсы Интернета, ведь это возможность для реализации дифференцированного подхода к обучению чтению. В Интернете с каждым днем появляется все больше ресурсов, которые могут использоваться как дополнительное средство при обучении иностранному языку [1]. Это различные онлайн сервисы, например для изучения немецкого языка: Duolingo, Lingualeo, Memrise, Deutsche-Welle, WordBit, Busuu, RosettaStone и т. д.; всевозможные информационные порталы: De-online, Hueber, Sowieso.de, Deutsch-perfekt.com, Nachrichten leicht.de и другие; а также различные блоги, новостные порталы, форумы и т. п.

И.П. Мильруд считает, что при использовании Интернета на уроке, учитель получает возможность предоставить учащимся огромное количество материала для изучения (письма, рекламные проспекты, объявления, афиши, брошюры, новостные статьи и т. д.). В Интернете можно найти большое количество аутентичного материала, непосредственно связанного с темой урока, в том числе страноведческого характера, что способствует формированию у учащихся представления о культуре страны изучаемого языка [5]. И.Г. Винокурцева отмечает, что при обучении изучающему чтению рекомендуется использовать проспекты, программы, афиши, рекламы, брошюры, которые могут быть почерпнуты из интернета, причем на различные темы (погода, расписание транспорта, бизнес, путешествия, праздники, медицина). Преимущество данного материала в том, что он лаконичен и содержит лишь конкретную информацию в виде кратких новостей, инструкций, рецептов, руководств. Работа над текстом при изучающем чтении может проводиться на более объемном тексте [3].

Как считает П.В. Дресвянникова, тексты, для использования при ознакомительном чтении можно найти на новостных порталах, например: Nachrichtenwerk.de и Nachrichtenleicht.de. Данные новостные порталы известны тем, что на них сосредоточено огромное количество аутентичных текстов, как правило, новостных заметок. Все они написаны доступным языком. На данных порталах можно найти тексты на любую интересующую тему. Преимущество этих новостных порталов также в том, что в их информационной базе можно найти тексты разного уровня сложности, что важно при дифференцированном обучении чтению [4]. Для каждого учащегося, или для каждой группы учащихся можно подобрать текст, соответствующий их уровню сформированности общеучебных действий. Исходя из текста также с легкостью можно подобрать задания, которые учащиеся смогут выполнять в индивидуальном порядке. Новости на данных порталах регулярно обновляются и соответствуют актуальной повестке дня не только Германии, но и других немецкоговорящих стран.

Согласно мнению Л.Р. Бурхановой, информационные порталы, такие как Bidok и De-online представляют собой хорошую копилку текстов. Особенность данных порталов в том, что здесь можно найти не только тексты разной сложности, но и разного объема, жанра и стиля. Это очень важно, так как одни учащиеся могут одинаково хорошо работать с текстами любого объема, стиля или жанра, а у других может получаться работать только с текстами определенного типа. Здесь уже нет новостных заметок, однако есть топики, которые отражают современные тенденции в повседневной жизни немцев. Здесь можно найти тексты на самые разнообразные темы: хобби, спорт, работа, образование, медицина, бизнес, кинематограф и т. д. [2].

Работу с текстом для ознакомительного или поискового чтения можно осуществлять вне аудитории, а уже на занятии организовать активную устную практику на основе прочитанного. Задания к текстам должны соответствовать специфике данных видов чтения (составить краткую аннотацию прочитанного текста, ответить на вопросы, найти информацию, которой была посвящена работа над текстом. Задания, предлагаемые для проверки понимания текстов, указывает Д.С. Токтогазиева, должны носить творческий характер, и должны заставлять анализировать информацию с разных точек зрения, например, обсудите ответы на предлагаемые вопросы в мини-группе; объясните, опровергните высказывание, аргументируйте утверждение; проанализируйте авторскую позицию; дайте свое определение понятию, усовершенствуйте его после изучения текста; напишите доклад, создайте список ключевых терминов и идей; сделайте краткий конспект текста; напишите диалог между специалистами по данной проблеме [6].

Среди сервисов, предоставляющих тексты, которые можно использовать при обучении ознакомительному или поисковому чтению, выделяются платформы Sowieso.de, Hüber.de и DeutschPerfekt. Тексты в основном небольшие и разноплановые. Тексты на данных порталах в основном неадаптированные, написанные на литературном немецком языке, но такие тексты представлены для всех уровней владения языком, от начального – до высокого. Портал Sowieso.de в большей степени подходит для детей, причем как для начальной ступени обучения, так и для средней. На этой платформе в основном представлены художественные тексты: сказки, рассказы, забавные истории, отрывки из романов и повестей немецких авторов разных эпох.

Среди онлайн приложений для компьютера и для смартфона также достаточно много таких, которые направлены именно на обучение чтению на немецком языке, например: ValSH, Porolingo, DeutschHörenundlesen, FunEasyLearn, DeutscheWelle. Преимуществом данных приложений является не только большое количество текстов разных жанров, стилей, объема и сложности, но и наличие заданий к ним. Учителю при использовании некоторых из этих приложений даже не нужно подготавливать задания заранее, в приложение уже включена данная функция [2].

Однако использование интернет-ресурсов при обучении иностранному языку на практике оказывается не таким простым. При внедрении интернет-ресурсов как дополнительного средства обучения иностранному языку возникает ряд проблем, с которыми сталкиваются преподаватели. Данный ряд проблем был выявлен в результате опроса учителей иностранного языка Гимназии №19 г. Омска. В опросе приняли участие 5 учителей английского языка, 2 учителя немецкого языка и 1 учитель французского языка, которым было предложено оценить основные проблемы, возникающие при работе с интернет-ресурсами, по уровням важности проблемы. Результаты опроса представлены на рис. 1.

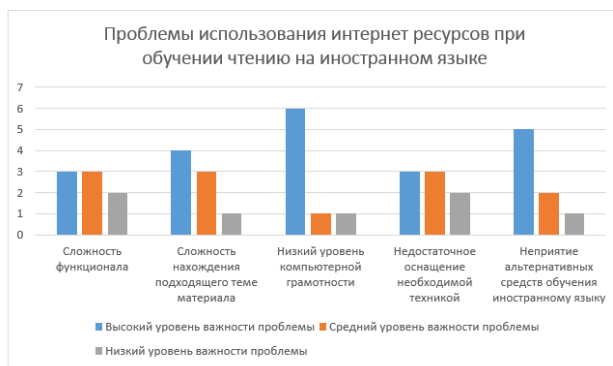


Рис. 1. Результаты опроса учителей на тему «Проблемы использования интернет-ресурсов при обучении чтению на иностранном языке»

Таким образом, на основе результатов опроса можно сделать вывод, что самыми важными проблемами при использовании интернет-ресурсов при обучении чтению на иностранном языке являются проблема сложности нахождения подходящего по теме материала, низкий уровень компьютерной грамотности и неприятие альтернативных средств обучения иностранному языку. При более подробной беседе с опрашиваемыми учителями выяснилось, что для половины из них (4 из 8), очень сложно найти подходящий материал для чтения по теме урока, несмотря на обилие приложений, новостных порталов и интернет-блогов. Часто учителя сталкиваются с тем, что найденный материал не соответствует уровню подготовки учащихся, и его необходимо перерабатывать самостоятельно. Также 6 из 8 учителей считают, что серьезным препятствием в использовании интернет-ресурсов является низкий уровень компьютерной грамотности среди учителей. Особые трудности с использованием интернет-ресурсов и необходимой для этого техники испытывают учителя старшего возраста, которые привыкли к более традиционным методам и средствам обучения. Отсюда вытекает и следующая проблема: неприятие альтернативных средств обучения иностранному языку, так как у учителей старшего возраста нет необходимого уровня доверия к интернет-ресурсам, а также они считают большинство интернет-ресурсов сложными в использовании или нуждающимися в доработке.

Таким образом, можно отметить не только большой потенциал интернет-ресурсов при обучении чтению на иностранном языке, который позволяет разнообразить процесс обучения и реализовывать дифференцированный подход к обучению чтению, но и ряд проблем в использовании Интернета в образовательном процессе. Для того, чтобы эффективно использовать материалы сети Интернет при обучении иностранному языку необходимо повышать уровень компьютерной грамотности учителей, а также информировать преподавателей о возможностях использования Интернета и об эффективности использования альтернативных средств обучения.

Список литературы

1. Абушенко В.Л. Культурсоциологический анализ: методологическая рамка / В.Л. Абушенко // Социология. – 2016. – №1. – С. 53–54.
2. Бурханова Л.Р. Обучение чтению на основе аутентичных текстов на уроке немецкого языка в 9 классе / Л. Р. Бурханова // Вестник науки и образования. – 2019. – №10–4 (64). – С. 123–126.
3. Винокурцева И.Г. Дифференцированный подход к обучению русскому языку как иностранному на начальном этапе: дис. ... канд. пед. наук / И.Г. Винокурцева. – М.: МГУ, 1992. – 210 с.
4. Дресвяникова П.А. Обучение поисковому чтению на уроке немецкого языка / П. А. Дресвяникова // Теория, история, литературоведение и методика преподавания немецкого языка. Теория и история германских и романских языков в современной высшей школе России: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 87–90.
5. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, Е.П. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С. 9–16.
6. Токтогазиева Д.С. Обучение чтению на уроке немецкого языка / Д.С. Токтогазиева // Вестник Бишкекского гуманитарного университета. – 2014. – №1 (27). – С. 80–81.

Валова Нина Николаевна
заведующая

Постникова Татьяна Юрьевна
заместитель заведующей по ВМР

Мальгина Маргарита Геннадьевна
инструктор по физической культуре

Учеваткина Людмила Михайловна
воспитатель

Лысенкова Юлия Игоревна
педагог-психолог

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №127 «Гуси-лебеди»
г. Тольятти, Самарская область

ПРОЕКТ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ДОУ

Аннотация: в статье раскрываются формы и методы реализации проекта физкультурно-оздоровительной направленности, а также формы взаимодействия с родителями воспитанников.

Ключевые слова: проект, ребёнок, здоровье, родители, игры.

В настоящее время перед педагогами стоит задача укрепления здоровья дошкольников, приобщение их к здоровому образу жизни, формирование интереса к спорту, а также воспитания личности, способной действовать универсально, владеющей стратегическим видением, обладающей выдержкой, собранностью, умением концентрировать свое внимание.

Дошкольный возраст считается наиболее важным для физического, психического и умственного развития ребенка. В этот период закладываются основы его здоровья. Поэтому основная задача детского сада заключается в укреплении здоровья и физического развития дошкольника. Федеральный проект «Спорт – норма жизни» национального проекта «Демография» предусматривает увеличение доли граждан, ведущих здоровый образ жизни и систематически занимающихся физической культурой и спортом. При этом в настоящее время остается актуальной проблема малоподвижного образа жизни, как подрастающего поколения, так и всего общества в целом.

Приоритетным становится интеллектуальное, эстетическое развитие ребенка. Не отрицая их значимости, надо признать, что у ребенка остается все меньше времени для подвижных игр, прогулок, общения со сверстниками. Нарушение баланса между игрой и другими видами детской деятельности, между разными видами игр (подвижными и спокойными, индивидуальными и совместными) негативно сказывается как на состоянии здоровья, так и на уровне развития двигательных навыков дошкольников.

Поэтому в нашем детском саду был разработан физкультурно-оздоровительный проект «Детский сад – территория здоровья» в основу, которого была положена концепция Юрия Филипповича Змановского. Реализация этого проекта велась по нескольким направлениям:

- индивидуально-дифференцированный подход;
- организации двигательной активности детей;
- применение психопрофилактических средств и методов;
- обеспечения полноценного питания детей;
- реализации системы эффективного закаливания;
- создания условий для реализации оздоровительных режимов ДОО;

В рамках этого проекта:

Детский сад – это центр, где ребенок реализует свое право на физическое развитие в соответствии со своими потребностями, возможностями и способностями.

Цель проекта: укрепление физического и психического здоровья детей с учетом их индивидуальных особенностей, полное удовлетворение потребностей растущего организма в двигательной активности.

Задачи:

- повысить качество образовательной деятельности по физическому развитию;
- формировать потребность в двигательной активности, привычки к здоровому образу жизни;
- повысить включенность родителей в образовательный процесс детского сада посредством современных интерактивных форм взаимодействия с семьей;
- обеспечить совершенствование РППС детского сада посредством организации спортивного пространства для реализации проекта «Детский сад-территория здоровья».

Реализация данного проекта осуществляется через организацию и функционирование «Фитнесс-центра «Вершина-территория успеха».

Фитнесс-Центр включает в себя четыре направления-модуля:

- 1) «Фитнес-дети»;
- 2) «Фитнес-леди» (педагоги);
- 3) «Фитнес-герои» (родители);
- 4) «Фитнес-территория» (инфраструктура).

Основа деятельности центра – индивидуально-дифференцированный подход к каждому участнику образовательного процесса. Разработаны и внедрены критерии, по которым все участники («посети-тели») центра внутри своих модулей делятся на подгруппы по критериям-показателям:

- учет показаний здоровья;
- степень физической подготовленности;
- уровень двигательной активности;
- интересы.

Средством реализации индивидуально-дифференцированного подхода является «Программа работы Фитнес-центра». Программа разрабатывается на основе циклограммы жизнедеятельности группы на каждый день и на неделю. В программе определены виды двигательной деятельности с учетом индивидуально-дифференцированного подхода в двух формах:

- организованных групповых формах – секциях, действующих по определенному плану-графику (где занимаются группы, подобранные по схожим характеристикам состояния здоровья и двигательной активности);

- спортивных занятий по выбору: «Спортивный час» (1 раз в неделю согласно Стене выбора).

В рамках проекта «Детский сад – территория здоровья» будут функционировать мини-центры «Мульти-спорт», «Оптимист», «Соло-спорт», направленные на освоение определенного образовательного содержания всеми участниками образовательного процесса.

Ни одна, даже самая лучшая, физкультурно-оздоровительная работа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется совместно с семьей. Данное условие определено необходимостью единых требований со стороны педагогов и семьи, усиления роли родителей как носителей информации о здоровом образе жизни и способах действий по его ведению, а также необходимостью постоянного и длительного воспитательного воздействия на ребенка в детском саду и семье.

В рамках этого проекта одним из направлений является работа с семьями воспитанников. Родители как основные заказчики образовательных услуг имеют право принимать участие в организации образовательного процесса ДОО.

Основу педагогической работы с родителями определяет *ряд принципов*:

- индивидуально ориентированный подход к каждой семье;
- соблюдение этических норм и доброжелательность;
- ориентация на позитивность в решении вопросов, связанных с оздоровлением ребенка;
- корректность включения родителей в педагогический процесс.

Организуя сотрудничество с семьей, работа с родителями осуществляется *по следующим направлениям*:

- ознакомление родителей с результатами мониторинга физического развития;
- обучение практическим умениям сохранения и укрепления здоровья (семинары-практикумы, совместные физкультурные занятия родителей и детей), где родители совместно с детьми обучаются упражнениям ЛФК, дыхательной гимнастики, видам закаливания;
- просветительская работа (наглядно-текстовая информация, презентации на электронной рамке, стенд одного дня, индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания).
- вовлечение в образовательный процесс («открытые дни» для родителей, совместные дни здоровья, проектная деятельность, физкультурные досуги и праздники, работа семейных клубов, изготовление совместных газет, фото – отчетов).

Реализация задач физического развития и воспитания детей осуществляться не только в специально организованной деятельности, но и в других областях образовательного процесса с учетом максимально возможной свободы выбора вида физической активности.

Каждый воспитанник имеет возможность заниматься физкультурой, спортивными упражнениями, участвовать в соревнованиях, праздниках, развлечениях спортивной направленности в силу своих возможностей.

Каждый член фитнес-центра имеет возможность заниматься физкультурой, спортивными упражнениями, участвовать в соревнованиях, праздниках, развлечениях спортивной направленности в силу своих возможностей. Разработан план работы с детьми «Фитнес-дети», с педагогами «Фитнес-леди», с родителями «Фитнес-герои».

Родители активно включены в образовательный процесс через участие в различных физкультурно-спортивных мероприятиях. Ведётся активная пропаганда физкультуры и спорта не только среди родителей, но и среди населения города. Создан информационный портал, позволяющий расширить информационно-коммуникативную среду, обеспечивающую повышение родительской компетентности в вопросе развития и воспитания детей через повышение их педагогической грамотности в области

физического воспитания. Используются как печатные издания (буклеты, памятки, выпуск фотогазет), так и интернет ресурсы, где публикуются отчёты о проведении дополнительных образовательных услуг, повышении квалификации педагогов, освещаются события из жизни детского сада, публикуются советы по вопросам здоровья, проводятся вебинары и практикумы, опросы родителей, формируется «банк идей» по вопросам здоровья и физической активности, создана «Семейная академия здоровья», где транслируется опыт семейного воспитания, высказываются личные мнения, проводятся конкурсы, челленджи (жанр интернет-роликов, в которых автор выполняет задание и размещает его в сети, а затем предлагает повторить это задание).

Для повышения эффективности взаимодействия большое значение имеет обратная связь ДОО с семьями воспитанников.

Как правило, она осуществляется через:

- родительские собрания;
- открытые показы образовательной деятельности;
- интернет-общение, группы в вайбере, в контакте и т.д.;
- творческие отчеты;
- анкетирование;
- в группах размещены нетрадиционные формы опроса, мнение на заданный вопрос родитель либо пишет, либо просто выбирает маркер, соответствующий выбранному ответу;

Контрольный этап позволяет оценить результаты нашей работы:

- в содержание различных форм проведения образовательной деятельности внесены дополнения, позволяющие повысить двигательную активность детей (спортивные танцы, народные подвижные и хороводные игры, экологическая тропа с разработанными станциями спортивной направленности);
- разработаны и внедрены новые эффективные технологии в области физкультуры и спорта (мини-гольф, футбольный бильярд; тропа здоровья)
- увеличено количество детей, имеющих высокий уровень физической подготовленности на 40%.
- повысился процент (с 34% до 62%) участия родителей в мероприятиях;
- в результате реализации проекта разработаны и внедрены новые эффективные технологии в области физкультуры и спорта (мини-гольф, футбольный бильярд, kin-ball; тропа здоровья («кнайп-дрожки»).

Таким образом, реализуя данный проект в детском саду, мы стремимся к тому, чтобы оздоровительную направленность имели не только физкультурные мероприятия, но и в целом вся организация образовательного процесса в детском саду.

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

СТУДЕНЧЕСКИЙ КОНКУРС-ФЕСТИВАЛЬ КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ

***Аннотация:** в статье рассмотрен опыт использования такой формы реализации воспитательной работы в педагогическом университете, как проведение студенческого конкурса-фестиваля, позволяющего создать для будущих педагогов условия, в которых они приобретают опыт решения практических профессиональных задач, развивают полезные навыки и реализуют творческий потенциал, учитывая актуальные запросы практической профессиональной деятельности и требования рынка труда.*

***Ключевые слова:** педагог, воспитательная работа, компетенция, личность, профессиональные функции, современный учитель.*

Обучение в университете обусловлено не только необходимостью получения профессиональных знаний и навыков, но и возможностью развития личностных качеств. Требования, предъявляемые обществом и профессиональным сообществом к современному педагогу, помогают ему не только быть готовым к осуществлению успешной реализации образовательного процесса, но и подходить к решению проблем обучения и воспитания, используя инновационные подходы, быть в курсе трендов.

Современная система образования и воспитания возлагает на педагога не только функцию передачи, но и адаптацию обучающихся к жизни в быстро изменяющемся мире, где ценится умение нестандартно решать практические задачи. Поэтому сейчас молодой учитель, готовый к осуществлению всех профессиональных функций, должен обладать компетенциями и опытом, позволяющими ему реализовывать актуальные образовательные задачи и развивать у обучающихся навыки современного человека.

Проведение студенческого конкурса-фестиваля в педагогическом университете позволяет создать для будущих педагогов, условия в которых они приобретают опыт решения практических профессиональных задач, развивают полезные навыки и реализуют творческий потенциал, учитывая актуальные запросы практической профессиональной деятельности и требования рынка труда.

«Вопросы научного и содержательного обеспечения воспитательной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования очень актуальны, что связано с повышением значимости молодежи и реализацией компетентностного подхода в образовании» [1]. Около 70% студентов, поступающих в университет, планируют организацию своей внеучебной деятельности на базе учебного заведения, опираясь, чаще всего, на личные предпочтения в хобби или занятия школьных лет. В КГПУ им. В.П. Астафьева существует множество студенческих объединений, участники которых реализуют себя в каком-либо приоритетном направлении.

Современный рынок труда выдвигает особые требования для специалистов, и все чаще конкурентоспособность определяется не только уровнем профессиональных знаний, но и личностным развитием человека. «Природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития, индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста» [2].

Педагогическая профессия является востребованной всегда, вне зависимости от времени, политической, социальной и экономической обстановки. Педагог должен быть гибким и обладать множеством качеств, помогающим адаптировать подрастающее поколение в обществе и помогать изучать окружающий мир. Еще буквально 20–30 лет назад к основным требованиям, предъявляемым учителю, относили высокий уровень эрудиции, любовь к детям, терпение, творческий подход к делу и так далее. Последние несколько лет, педагогу предъявляют все больше качеств специалиста будущего, определяющих его готовность к решению профессиональных задач: способность к интеллектуальному творчеству, креативность, проектное и предпринимательское мышление, приверженность здорового образа жизни и организационное лидерство.

В преддверии празднования 90-летия КГПУ им. В.П. Астафьева в рамках реализации воспитательной работы с обучающимися был создан проект студенческого конкурса-фестиваля «Кубок ректора». На протяжении учебного семестра команды-участницы – представители институтов и факультетов университета показывали свои компетенции через решение заданий и участие в тематических этапах, отражающих компетенции педагога будущего – интеллектуальное творчество, ораторское мастерство, способность организовать массовую творческую деятельность, проектное мышление.

Педагогическая профессия относится к интеллектуальной деятельности, которая, главным образом, требует от специалиста наличие хорошо развитого интеллекта. В быстро изменяющемся мире, педагог получает запрос на регулярное использование новаторства в подготовке к работе с обучающимися и процессе обучения непосредственно. Таким образом, современный учитель должен быть готовым к интеллектуальному творчеству, которое определяется как «процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать продуктивные оригинальные идеи и выходить за пределы стандартных требований деятельности» [3]. В рамках развития способности к интеллектуальной творческой работе студентам предлагалось продемонстрировать знания истории и основных трудов педагогики, законодательных актов и атрибутов профессии в различных проявлениях в искусстве, принимая участие в командном интеллектуальном квизе, а также блиц-опросу, который проводился с условием выбывания участников команды при неправильном ответе на вопрос.

Также, в рамках интеллектуальных состязаний, представителям команд необходимо было показать уровень владения ораторским мастерством, подготовив и выступив с рассуждением на тему студенческих возможностей в университете. Педагогическая риторика помогает будущему педагогу овладеть системой принципов организации продуктивного общения, являющегося основным процессом в работе учителя. Опыт успешных публичных выступлений формирует у будущего учителя коммуникативное мастерство, которое влияет на взаимоотношения с учениками, становление профессиональных речевых привычек.

В список необходимых компетенций современного педагога также можно отнести умение организации проектной деятельности и предпринимательское мышление. «Проект – уникальный процесс, состоящий из совокупности скоординированных и управляемых видов деятельности с начальной и конечной датами, предпринятый для достижения соответствующей конкретным требованиям цели, включающий ограничения по срокам, стоимости и ресурсам» [4]. Использование проектного метода при решении задач обучения и воспитания помогает применить теоретические знания для достижения результата, учитывая уникальные условия и влияние социокультурных, экономических и личностных факторов. В рамках демонстрации умения проектировать решения конкретных задач, участникам

было предложено разработать предложение реализации студенческой инициативы или организации общественного пространства университета, отвечающего современным требованиям. Результаты работы, как и любой продукт проектной деятельности, должны были отвечать требованиям:

- быть осуществленным в определенный временной промежуток, который, в свою очередь, делился на различные этапы работы;
- быть ограниченным по количеству используемых ресурсов (материальных, кадровых и административных);
- обладать определенной уникальностью и являться востребованным для данной целевой аудитории;
- быть комплексно обособленным, т.е. учитывать наличие и взаимосвязь множества факторов, которые могут повлиять на продуктивность деятельности и конечный результат;
- создавать первичную организационную структуру для реализации проекта.

Важная профессиональная функция, осуществляемая учителем – организация творческих мероприятий, которые охватывают большое количество обучающихся. Такие события направлены на вовлечение обучающихся в коллективно-творческую деятельность, помогающую раскрыть креативный потенциал каждого индивида и посредством синергии создать уникальный продукт творческой деятельности. В рамках студенческого конкурса-фестиваля студенты должны были самостоятельно придумать и срежиссировать творческую визитную карточку своей команды, в которой используются актуальные жанры и формы сценического творчества, например, перфоманс, юмористические этюды и цирковое искусство. Формат организации совместной коллективной деятельности способствовал появлению возможности получения опыта решения проблемных задач, проявлению творческого лидерства и креативной самореализации.

«Популяризация здорового образа жизни в студенческой среде является приоритетной задачей не только Министерства здравоохранения РФ, но и учебного заведения» [5]. Современный учитель должен сам являться приверженцем здорового образа жизни и в процессе воспитания формировать у обучающихся представление о необходимости ведения ЗОЖ. В рамках проведения спортивного этапа проекта, основной задачей было выбрано расширение представлений о разновидностях спортивных развлечений, которые позволяют давать молодому организму достаточную возможность физической активности и способствуют развитию личностных качеств и повышению командного духа. Участникам предстояло пройти эстафету на полосе препятствий, которая состояла из популярных упражнений и интеллектуальных вопросов, задаваемых во время их выполнения, а также командному турниру по игре в лазертаг. Интерес к таким видам спортивной деятельности возникает потому, что физические требования для участия в них минимальны, организуется развитие коммуникативных качеств и критического мышления, а также происходит эмоциональная разгрузка.

На протяжении всего времени реализации проекта с каждой командой-участницей была собственная команда болельщиков. В ее функции входили не только поддержка участников во время прохождения этапов, но и подготовка к ним, а также медиа освещение участия в проекте отдельного института или факультета. Также, болельщиков ждал отдельный этап, на котором они должны были показать перфомансы, кричалки и плакаты, которые они подготовили в качестве представления своих команд. Такое конкурсное дополнение было представлено на университетском конкурсе впервые и вызвало интерес участников, поскольку стать болельщиком мог тот, кто по каким-либо причинам не смог стать частью основной команды, а также ребятам выдалась уникальная возможность показать весь колорит своего института в ярком эмоциональном творчестве. Кроме того, болельщики обладают особенной инициативностью, которая проявлялась не только в конкурсных испытаниях, но и в создании отдельного движения болельщиков университета сразу после завершения студенческого конкурса-фестиваля.

Таким образом, студенческий конкурс-фестиваль «Кубок ректора» стал новаторским решением в реализации воспитательной работы в университете, которая создает условия для активного развития профессиональных качеств будущего педагога. Применение актуальных форм и методов при проведении конкурсных испытаний позволило развить творческий потенциал студентов, выделить студенческих лидеров и собрать инициативную группу нового студенческого движения университета.

Список литературы

1. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 408 с.
2. Назмутдинов В.Я. Компетентностный подход в обучении / В.Я. Назмутдинов, Г.Р. Юсупова // Ученые записки КГАОУ им. Н.Э. Баумана. – 2013. – №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-obuchenii> (дата обращения: 23.09.2022).
3. Никитина В.В. Проблема развития интеллектуального творчества студентов / В.В. Никитина // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6. – 12 с.
4. Основы проектной деятельности: учебно-методическое пособие / сост. И.М. Дудина; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2019.
5. Антоненко М.Н. Формирование здорового образа жизни у студентов / М.Н. Антоненко, Р.О. Соловьева // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-zdorovogo-obraza-zhizni-u-studentov> (дата обращения: 22.09.2022).

DOI 10.31483/r-103493

ЭЛЕМЕНТЫ МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: развитие критического мышления – составная часть требований ФГОС ВО 3+-. Созданию методик обучения и воспитания студентов медицинского вуза, способствующих формированию критического мышления у учащихся, в педагогических исследованиях уделено незначительное внимание; существует необходимость создания методик обучения и воспитания студентов, способствующих умению будущих врачей мыслить критически. Предпринята попытка создания методики развития критического мышления у студентов – будущих врачей в контексте отработки языковых аспектов и умений на занятии по английскому языку. В статье приведено описание рабочего варианта практического занятия по английскому языку как части создаваемой методики.

Ключевые слова: методика обучения, методика воспитания, критическое мышление, коммуникативный подход, компетентностный подход.

Обоснование: одной из целей подготовки будущего врача в медицинском вузе является формирование у студента критического мышления. Это определено содержанием ФГОС ВО 3+- [1]. Развитие критического мышления студентов медицинского вуза при изучении ими иностранного языка на профессиональной ступени обучения возможно при использовании преподавателем специально разработанной методики обучения и воспитания. Вместе с тем, количество педагогических исследований, методик обучения и воспитания в области развития критического мышления студентов медицинского вуза на практических занятиях при изучении ими иностранного языка весьма незначительно. Таким образом, существует противоречие между требованиями к уровню подготовки профессионала-врача и возможностями педагога вуза по применению существующего психолого-педагогического обеспечения образовательно-воспитательного процесса для решения педагогических задач.

Целью проведённого нами исследования являлось составление комплекса учебных заданий для студентов медицинского вуза, применение которого на практических занятиях по английскому языку позволяет формировать критическое мышление; создание рабочей модели практического занятия по английскому языку для студентов-медиков.

Материалы и методы: для разработки элементов методики обучения и воспитания студентов медицинского вуза при изучении ими английского языка нами был проведён анализ психологической, педагогической литературы [2–4]; нормативных документов, регламентирующих процесс обучения и воспитания студентов в медицинском вузе [1], проведён педагогический эксперимент. В педагогическом эксперименте принимали участие 4 учебных группы первого курса лечебного и стоматологического факультетов ФГБОУ ВО «МГМСУ им. А.И. Евдокимова» (120 человек): 2 экспериментальные группы (60 человек) и 2 контрольные группы (60 человек). Экспериментальная группа проходила обучение по экспериментальной методике, группа контроля обучалась по стандартной методике, учитывающей особенности содержания и построения рабочей программы.

В результате анализа требований, предъявляемых ФГОС ВО 3+- к профессиональной подготовке врача, выраженных в виде компетенций, было выявлено, что 50% из них (УК-1, 2, 3, 5, 6 и ОПК-5, 6, 7, 8, 9, 10, 11) определяет конечным результатом обучения студентов – будущих врачей сформированные умения и навыки критического мышления. Заметим, что критическое мышление условно можно рассматривать как компонент формирования навыка клинического мышления [5]. Нами сделан вывод о том, что формирование компетенций, определяемых ФГОС ВО 3+-, возможно в ходе комплексного процесса обучения английскому языку, одними из целей которого являются формирование у студентов навыков критического мышления. Однако применяемые на сегодняшний день методики обучения иностранному языку в медицинских вузах не учитывают эти особенности. Например, содержание учебного материала не включает специально подобранных учебных действий, в которых помимо отработки языковых аспектов и речевых умений ставился бы акцент на тренировку критического мышления; традиционная структура учебного занятия не отражает особенности процесса формирования критического мышления студентов.

Нами осуществлён поиск и анализ источников информации, содержание которых раскрывает методы и возможные технологии формирования критического мышления у учащихся в ходе образовательно-воспитательного процесса. Педагогическим сообществом признано, что при конструировании учебного занятия, одной из целей которого является развитие критического мышления у учащегося, предпочтительна структура, включающая три этапа: вызова, осмысления, рефлексии [6–10]. Этап вызова призван сформировать интерес студентов к теме занятия, актуализировать ранее полученные ими знания по теме. Целью второго этапа является получение, осмысление студентами новой информации, соотнесение её с уже имеющимися знаниями. Этап рефлексии необходим для присвоения информации – встраивания новой информации в систему сформированных ранее знаний, построения новой системы знаний – обобщения полученной информации, выработки собственного отношения к ней.

Педагогическим сообществом выработан обширный устоявшийся комплекс приёмов, применяемых в процессе формирования критического мышления у учащегося: кластер, «Корзина идей», «Рыбий скелет», чтение с остановками, «толстые» и «тонкие» вопросы, мозговая атака, дискуссия, синквейн и др. [6–10]. Использование этих приёмов осуществляется педагогом в различных сочетаниях, отвечающих учебным целям занятия. Такая задача педагога подчёркивает важность планирования не одного, а всех занятий курса английского языка в вузе. С целью минимизации затрат ресурсов педагогом, нами составлена матрица, отражающая формируемые компетенции специалиста и соответствующие им компоненты критического мышления, умения учащихся в рамках каждого компонента критического мышления, учебные действия для их развития и подходящие для них этапы занятия. Нами определены категории речевых навыков, при развитии которых в содержание занятия можно включать учебные действия, способствующие развитию каждого из компонентов критического мышления. Разработанная нами матрица позволяет педагогу более эффективно осуществлять подбор приёмов для обучения студентов английскому языку и навыкам критического мышления.

Практическое занятие по английскому языку для студентов-медиков разработано нами с учётом матрицы компетенций, специально подобранных учебных заданий для каждого из компонентов критического мышления, а также предлагаемых педагогическим сообществом форм и методов обучения и воспитания, используемых при проведении практических занятий.

Приведены фрагменты разработанного нами практического занятия по теме: «Заболевания сердечно-сосудистой системы» для студентов лечебного факультета. Аналогичное занятие проведено и со студентами стоматологического факультета на тему «Заболевания зубов». Развивающие цели занятия составляют формирование умений студентов описывать симптомы и признаки заболеваний в двух регистрах медицинского языка (врач – пациент, врач – врач); корректно задавать вопросы для получения нужной информации; выносить суждения, используя аргументацию.

Ниже представлены этапы учебного занятия и их краткое содержание. На первом этапе («вызов») осуществляется работа учащихся в составе малых групп, при этом используются сочетания таких приёмов, как кластер, мозговой штурм, соревнование и др. Группам учащихся предлагается задание, в ходе выполнения которого они вспоминают максимально возможное количество симптомов заболеваний сердечно-сосудистой системы человека (либо зубов – для стоматологического факультета). Затем представитель каждой команды называет по одному термину из своего кластера. За каждый термин команде присуждается один балл. За повтор термина балл присуждается в том случае, если термин назван в другом регистре медицинского языка. Другие команды следят за тем, чтобы термины не повторялись и были корректными. При необходимости, у команд есть возможность привести аргументы «за» или «против» того или иного термина, предложенного другой командой. Побеждает команда, заработавшая наибольшее количество баллов. По итогам задания обязательно должна присуждаться награда, которую преподаватель назначает по своему усмотрению (например, на одно задание меньше на дом, оценка в журнал и т.п.). Это задание, с одной стороны, решает учебные задачи занятия: со стороны студентов – актуализация имеющихся знаний, со стороны преподавателя – проверка уровня знания студентами пройденного материала для оперативного выбора дальнейшей стратегии занятия (у опытного преподавателя в арсенале имеется несколько «запасных планов» занятия); с другой стороны, выполняет воспитательные задачи занятия, в том числе создаёт ситуацию тренировки навыков критического мышления: в коллективе достигать поставленных задач, критически воспринимать получаемую информацию, выражать своё отношение к ней при помощи аргументов, предлагать конструктивные решения.

На втором этапе занятия («осмысление») преподаватель может ввести новую тему (например, конструкцию «Result in/Result from» при описании причинно-следственных связей заболеваний и симптомов). Далее преподаватель предлагает студентам 15 разноуровневых вопросов открытого типа к ранее изученному материалу («толстые» вопросы), организует так называемую «полуконтролируемую» речевую практику и создаёт ситуацию для отработки введённой конструкции «Result in/Result from». Студентам предлагается ответить на вопросы: «При каком заболевании возникает одышка?»; «О чём свидетельствует кашель с гнойной мокротой?»; «Какой вывод можно сделать, если у больного две недели держится субфебрильная температура?» и др. Задание может выполняться в малых группах разной численности, но желательно не всей группой, так как это лишит задание компонента командного сотрудничества. Данное задание позволяет решить учебные задачи занятия (отработка

конструкции для обозначения причинно-следственных связей при описании заболевания, применение изученной лексики по теме в речи) и воспитательные задачи (работа в коллективе, взаимопомощь, достижение совместного результата), в том числе создаёт ситуацию для тренировки навыков критического мышления (понимание и анализ причинно-следственных связей, объяснение/отстаивание своей точки зрения при помощи аргументированного доказательства, отсеивание неиндикативных симптомов заболевания и т. д.). Преподаватель решает воспитательные задачи создания атмосферы сотрудничества и взаимопомощи, конструктивного обмена информацией в аудитории, что в целом положительно влияет на сплочённость коллектива.

Далее преподаватель организует свободную речевую практику студентов в формате парной работы: проводится симуляция коммуникативной ситуации «Приём пациента». «Пациент» на языке I регистра излагает «врачу» симптомы заболевания, «врач» задаёт вопросы уточняющего характера, ставит свой диагноз. По завершении этих действий наступает второй этап симуляции: теперь «пациент» исполняет роль «эксперта», к которому обращается «врач» из другой группы. «Врач» и «эксперт» на языке II регистра обсуждают симптомы заболевания «пациента» и согласовывают диагноз. Далее педагог предлагает привести устные аргументы в пользу своей позиции учащимся тех групп, у которых поставленные «врачом» и «экспертом» диагнозы не совпали. Данное задание также решает учебные и воспитательные задачи предыдущего задания, но создаёт ситуацию, в которой студенты свободно, без ограничений, пользуются иностранным языком для достижения своих целей. Таким образом, очевидно, какое количество разнообразных навыков и умений преподаватель может развивать у студентов в рамках 90-минутного занятия по иностранному языку при помощи удачно подобранных заданий.

На третьем этапе занятия («рефлексия») в форме фронтальной работы преподаватель и студенты обсуждают результаты выполненных действий, поиск преимуществ и недостатков использованных способов её выполнения. Педагог управляет работой учащихся, предлагая им ответить на вопросы: «Удалось ли вам понять друг друга при беседе «врача» и «пациента»?»; «Удалось ли вам понять друг друга при беседе «врача» и «эксперта»?»; «Сможете ли вы понять жалобы пациента, если за помощью обратится англоговорящий человек?»; «Что показалось вам выполнить сложнее всего?» и др. На данном этапе преподаватель помогает студентам осознать, насколько успешно они могут переключаться между регистрами языка, и получает от студентов обратную связь, которая позволяет преподавателю понять, на каких навыках, языковых аспектах или речевых умениях стоит усилить акцент в ходе последующих занятий и какие задания могут ему в этом помочь.

Результаты и обсуждение: результаты констатирующей проверки выявили, что на начальном этапе педагогического эксперимента уровень развития критического мышления студентов по четырём компонентам варьировался от базового до среднего по классификации М.Л. Варлаковой [10]. На начало проведения педагогического эксперимента уровень формирования знаний и умений в экспериментальной группе составил 71%; в контрольной группе 66%. По завершении эксперимента показатели составили: для экспериментальной группы 86%, для контрольной группы – 75%. Иными словами, увеличение уровня формирования умения критически мыслить для экспериментальной группы составило 15%, а для контрольной – 9%. Результаты контроля усвоения студентами содержания модуля «Заболевания сердечно-сосудистой системы» позволяют утверждать, что учащиеся экспериментальной группы достигли больших результатов нежели учащиеся контрольной группы (в части владения изученным материалом модуля, корректного ситуативного применения медицинской лексики разного регистра, а также умения провести опрос собеседника с постановкой вопросов для получения нужной информации и обсуждение в рамках заданной темы на английском языке).

Выводы: впервые на кафедре языковой коммуникации ФГБОУ ВО «МГМСУ им. А.И. Евдокимова» разработано и внедрено в систему обучения студентов практическое занятие, одной из целей которого является формирование критического мышления у студентов; использование преподавателем предложенного в исследовании педагогического обеспечения практического занятия позволяет достигать поставленных целей обучения студентов медицинского вуза: формирования критического мышления; эффективность предложенной методики проведения практического занятия для студентов была доказана педагогическим экспериментом.

Список литературы

1. ФГОС ВО (3++) по специальности 32.05.01 Медико-профилактическое дело: редакция с изменениями №1456 от 26.11.2020 [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/320501_C_3_18062021.pdf (дата обращения: 29.06.2022).
2. Бутенко А.В. Критическое мышление: метод, теория, практика / А.В. Бутенко, Е.А. Ходос – М.: Мирос, 2002. – 176 с.
3. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
4. Скурыгина С.К. Взгляды зарубежных ученых на сущность критического мышления / С.К. Скурыгина // Молодой ученый. – 2016. – №7 (111). – С. 708–710.
5. Кузьминов О.М. Формирование клинического мышления и современные информационные технологии в образовании: монография / О.М. Кузьминов, Л.А. Пшеничных, Л.А. Крупенькина. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2012. – 110 с.

6. Федотовская Е.И. К проблеме развития навыков критического мышления при работе с иноязычными текстами / Е.И. Федотовская // Текст. Восприятие, информация, интерпретация. Сб. докладов I Международной научной конференции Российского нового университета. – М., 2003. – С. 279–283.
7. Бердникова И.А. Обеспечение качества усвоения учебного материала студентами в процессе развития критического мышления / И.А. Бердникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – №8. – С. 13–22.
8. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С.И. Заир-Бек. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
9. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2003. – 272 с.
10. Варлакова М.Л. Развитие критического мышления учащихся в процессе обучения физике: автореф. дис. ... кан. пед. наук / М.Л. Варлакова. – Уфа, 2016, – 25 с.

Жмурова Ирина Юньевна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-103266

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТРИГОНОМЕТРИИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: статья посвящена проблемам изучения тригонометрии выпускниками отечественной школы. Автором рассматриваются особенности изучения тригонометрии на различных этапах математического образования, анализируются типичные ошибки, допущенные обучающимися при решении тригонометрических уравнений.

Ключевые слова: уравнение, тригонометрический круг, единичная окружность, школьный курс математики, государственная итоговая аттестация, тригонометрическая функция, интегративные связи.

Тригонометрия традиционно является важнейшим разделом школьного курса математики. Так или иначе, но многие содержательно-методические линии школьного курса математики рассматривают тригонометрический аспект как свою неотъемлемую часть [4, с. 86]. Это, безусловно, и функциональная линия: тригонометрические функции и обратные к ним – важная часть содержания программы курса алгебры и начал анализа, и линия уравнений и неравенств: тригонометрические уравнения являются составляющей контрольно-измерительных материалов ГИА по математике, а для нахождения области определения уравнения иногда необходимо решить соответствующее тригонометрическое неравенство. Линия преобразований обеспечивается необходимостью преобразовывать тригонометрические выражения как для решения уравнений, так и для исследования свойств тригонометрической функции. Решение геометрических задач – как планиметрических, так и стереометрических – тоже очень часто вынуждает учащихся использовать тригонометрические формулы.

Кроме того, изучение тригонометрии способствует реализации многочисленных интегративных связей – как интрадисциплинарных (внутренних) – например, между алгеброй и анализом, между алгеброй и геометрией, так и интердисциплинарных – тригонометрические функции часто используются при решении физических задач в механике, оптике и т.д. [3, с. 24]. Таким образом, изучение тригонометрических функций, уравнений, зависимостей – существенная часть школьного математического образования, что актуализирует необходимость говорить о методике ее изучения.

Первое знакомство с тригонометрией у современных школьников происходит в курсе геометрии 8 класса – это так называемая тригонометрия прямоугольного треугольника. Тригонометрические функции определяются для углов от 0° до 90° как соотношения сторон прямоугольного треугольника: синус и косинус – отношение катета к гипотенузе, а тангенс – отношение катетов. Уже на этом этапе учащиеся знакомятся с основным тригонометрическим тождеством, являющимся, фактически следствием теоремы Пифагора. Как правило, никаких проблем с пониманием и запоминанием этой формулы ни на этом, ни на последующих этапах изучения тригонометрии, не возникает. В 9 классе (по-прежнему в рамках геометрии) предпринимается попытка связать тригонометрические функции с координатами точек единичной полуокружности для вычисления координат точки плоскости и определить тригонометрические функции тупых углов, но, по-прежнему, используется, в основном, геометрия прямоугольного треугольника.

Полноценное же изучение тригонометрических функций и их свойств начинается лишь в старшей школе. Тригонометрические функции действительного аргумента вводятся с помощью тригонометрической окружности: синус и косинус числа – это, соответственно, ордината и абсцисса точки единичной окружности, соответствующей длине дуги, равной данному числу. Это определение, как правило, плохо понимается и в дальнейшем учащиеся делают все, чтобы не использовать единичную окружность.

К сожалению, широко распространено мнение о том, что главное в тригонометрии – это знание тригонометрических формул. На наш взгляд, тригонометрическим формулам придется неоправданно большое значение. На наш вопрос – как вы думаете, сколько тригонометрических формул необходимо знать наизусть для того, чтобы успешно решать тригонометрические уравнения – большинство респондентов (учителей математики и студентов-бакалавров педагогического образования) назвали число в интервале от 40 до 60! Это неоправданно большое число, на самом деле, формул, которые действительно необходимо помнить не больше 20. Основная причина ошибок, которые допускают обучающиеся при решении тригонометрических уравнений, преобразовании тригонометрических выражений, использовании свойств тригонометрических функций состоит не в незнании той или иной тригонометрической формулы, а в непонимании сути основных понятий.

Так, например, при решении простейших тригонометрических уравнений $\sin x = a$ или $\cos x = a$ учащиеся формально записывают ответ с использованием обратных тригонометрических функций, не задумываясь об их области определения: довольно распространенной является запись ответа с использованием арксинуса или арккосинуса аргумента, модуль которого больше единицы.

При преобразовании арккосинуса отрицательного аргумента в работах старшеклассников часто встречается запись $\arccos(-a) = -\arccos a$, вместо $\arccos(-a) = \pi - \arccos a$.

При решении уравнения $\sin x = a$, записывая ответ в виде общей формулы, многие обучающиеся пишут выражение

$$x = (-1)^n \arcsin a + 2\pi n, n \in \mathbb{Z},$$

вместо $x = (-1)^n \arcsin a + \pi n, n \in \mathbb{Z}$. Это связано, в основном, с тем, что формула не выводилась, как, впрочем, и другие тригонометрические формулы. Все они даются списком для заучивания, а многие учителя не требуют даже и этого: учащимся разрешается использовать готовые списки («шпаргалки») имеющихся формул. В связи с этим обучающиеся не чувствуют области применения той или иной формулы, путают их. Очень часто, например, решение простейшего уравнения вида $\sin x = a$ записывают в виде $x = \pm \arcsin a$, получая, разумеется, неверные корни.

На наш взгляд, дабы избежать подобных ошибок, необходимо контролировать не знание/незнание тех или иных формул, а умение видеть ситуацию, добиваться понимания сути происходящего. Для этого необходимо максимально визуализировать ситуацию любыми доступными способами. И, безусловно, наиболее эффективно это можно делать с использованием тригонометрического круга. Тригонометрический круг позволяет быстро и правильно записать решение не только простейшего уравнения вида $t(x) = a$, где $t(x)$ – одна из тригонометрических функций, но и уравнения вида $\sin x = \pm \sin y$, $\cos x = \pm \cos y$ и даже $\sin x = \pm \cos y$ без использования формул суммы и разности синусов или косинусов (надо заметить, что это одни из наиболее трудно запоминаемых формул – более 70% выпускников не могут похвастаться уверенным их применением!).

Безусловно, понимание использования отображения множества действительных чисел в множество точек единичной окружности – не самый легкий для понимания материал и многие учителя пытаются «экономить» учебное время, не углубляясь в свойства данного отображения. Но время, «потраченное» на изучение этой темы с лихвой окупится в дальнейшем, ведь с помощью тригонометрического круга можно увидеть все основные свойства тригонометрических функций, понять формулы приведения, формулы сложения и многое другое.

Роль тригонометрического круга трудно переоценить, особенно после появления в контрольно-измерительных материалах государственной итоговой аттестации выпускников средней школы задания, связанного с отбором корней уравнения. Для того, чтобы найти корни тригонометрического уравнения, входящие в заданный промежуток, использование тригонометрической окружности максимально полезно с одной стороны, и требует минимальных затрат времени, с другой. Особенно это касается таких тригонометрических уравнений, которые сводятся к решению простейших уравнений с «нестабильной» правой частью. Корни подобных уравнений невозможно отобрать ни с помощью решения двойного неравенства, ни с помощью правильно организованного перебора. А вот на окружности они видны «невооруженным» взглядом, даже если длина промежутка превышает длину окружности. В этом случае необходимо представить данный промежуток в виде объединения нескольких дуг, длина каждой из которых, меньше длины одной окружности.

При изучении тригонометрических уравнений необходимо, прежде всего, показать, что все они могут быть разбиты на несколько типов в зависимости от метода решения. Для решения тригонометрических уравнений можно использовать большое количество способов, практически каждое уравнение можно решать различными методами. Перечислим основные методы решения тригонометрических уравнений. Все они, так или иначе, предназначены для сведения данного уравнения к одному или нескольким простейшим тригонометрическим уравнениям и могут быть объединены к одной из двух групп: общие методы решения алгебраических уравнений и специфические методы, характерные именно для тригонометрии.

К первой группе можно отнести разложение исходного уравнения в произведение нескольких сомножителей и его сведение к совокупности нескольких, более простых, уравнений и сведение уравнения к алгебраическому (чаще всего квадратному) относительно некоторой тригонометрической функции. Для этого используются тригонометрические формулы, преобразующие алгебраическую

сумму тригонометрических функций в произведение, основное тригонометрическое тождество, тригонометрические функции кратного (как правило, двойного) аргумента. Ко второй – формулы понижения степени, преобразования произведения тригонометрических функций в сумму или разность, введение дополнительного аргумента и использование универсальной тригонометрической подстановки.

Для сильных обучающихся, проявляющих интерес к математике, в рамках внеурочной деятельности можно рассмотреть системы тригонометрических уравнений и тригонометрические неравенства. Эти темы давно перестали рассматриваться в обязательном курсе алгебры и начал анализа даже в профильных классах, но их образовательный потенциал трудно переоценить. Решая тригонометрическое неравенство различными способами – как с помощью построения соответствующего графика функций, так и с помощью тригонометрического круга, учащиеся не только получают новые знания, но и усваивают новые навыки, реализуют интрадисциплинарные (внутренние) связи между содержательно-методическими линиями математики: функциональной линией и линией уравнений и неравенств [2, с. 43–50]. Для решения же системы тригонометрических уравнений приходится находить общее решение диофантова уравнения первой степени с несколькими переменными – тема, которая «не вписывается» в рамки даже профильного курса математики [1, с. 46–49]. Тем не менее, формирование навыка решения подобного уравнения позволяет рассмотреть определенные подходы к решению теоретико-числовых задач – наиболее сложных и «дорогих» задач государственной итоговой аттестации выпускников.

Таким образом, изучение тригонометрии в школьном курсе математики способствует интеллектуальному развитию выпускников, формированию и развитию абстрактного и логического мышления, пониманию единства и многообразия картины мира. Тригонометрический аппарат используется при решении большого количества задач геометрии, физики, механики и других областей человеческой деятельности, поэтому изучение тригонометрии способствует реализации как интра-, так и интердисциплинарных связей математики [3, с. 48]. Кроме того, большое разнообразие методов решения тригонометрических уравнений позволяет учащимся систематизировать свои знания и по другим разделам математики, что, несомненно, позволяет этому разделу занять достойное место в общем курсе школьной математики.

Список литературы

1. Болибрух А. Решение систем тригонометрических уравнений / А. Болибрух, В. Уроев, М. Шабунин // Квант. – 1987. – №11. – С. 46–49.
2. Демьянов В. Тригонометрические неравенства / В. Демьянов // Квант. – 1971. – №4. – С. 43–50.
3. Жмурова И.Ю. Методическая система обучения дискретной математике бакалавров педагогического образования / И.Ю. Жмурова. – Казань: Бук, 2016. – 142 с. – ISBN 978-5-906873-24-8. – EDN WHSNRR.
4. Лебедева С.В. Методика обучения и воспитания (математика). Модуль 1. Непрерывный курс математики: содержательный аспект: учебно-методическое пособие / С.В. Лебедева. – Саратов, 2014. – 149 с.

Кузнецова Анна Николаевна

магистр, преподаватель

Научный руководитель

Собянин Фёдор Иванович

д-р пед. наук, преподаватель

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

СРАВНЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ДИАЛОГОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье дана характеристика совокупности средств, понимаемых под техникой диалогового общения и разделяемых на вербальные и невербальные, состоящих из способов организации текста и приёмов невербальной подачи текста в контексте учебного занятия, в формировании аргументированного ответа в Международном исследовании PISA. Авторы представляют необходимость в формировании коммуникативной компетентности посредством диалогового обучения через читательскую грамотность, необходимую в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся, созданную Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР).

Ключевые слова: коммуникативная техника, техника диалогового говорения, вербальная технология, невербальная технология, информированность, компетентность, Международная программа PISA.

Авторы дают анализ и обосновывают результаты анализа Международной программы PISA по оценке компетентностей в читательской грамотности, которая отображает уровень

сформированности речевой компетентности подростков, направленный на формирование коммуникативной компетенции учащихся среднего звена общеобразовательных школ, как будущих специалистов (15-летних обучающихся), учитывающий готовность организованно решать задачи и проблемы, анализировать, представлять аргументационную доказательную базу по теме проблемы. В статье исследованы ресурсы, которыми должен обладать обучающийся общеобразовательной школы Казахстана для организации эффективного общения в диалоговом обучении. Авторы выделяют основные стратегии педагогической диалоговой технологии, необходимой при формировании речевой компетентности, учитывающей процесс смыслообразования в формировании аргументированной базы ответа по проблемному вопросу. Исследователи предлагают поэтапный алгоритм действий преподавателя- предметника и обучающегося в семинаре-дискуссии, динамику изменения сформированности развёрнутых ответов при аналитическом чтении с использованием диалоговых технологий.

В современной научной литературе стоит остро вопрос формирования коммуникативной компетентности подростков, в частности речевой компетенции, которая является важным условием межличностного и профессионального роста обучающихся общеобразовательных школ как будущих специалистов, способных конкурировать на международном уровне. Именно поэтому сегодня речевая компетенция, являясь одной из главных частей ключевых компетенций, направлена на формирование грамотной речи учащихся [1], поэтому в педагогике активно разрабатываются различные стратегии формирования коммуникативных способностей обучающихся среднего звена общеобразовательных школ Казахстана- на основе их взаимодействия в учебном контексте и сотрудничества в образовательной среде.

На основе исследования работ Л.Х. Бадаловой, Е.О. Ивановой и Ю.В. Серебряковой [2, с. 1415; 3, с. 121; 4, с. 147] можно сделать вывод, что речевая компетентность рассматривается авторами как совокупность профессионально значимых знаний и коммуникативных умений (вербального и невербального общения). Но, несмотря на проработанность вопроса на теоретическом уровне, в педагогической практике общеобразовательных учреждений Казахстана, существует много трудностей. Например, рассмотрим проблему формирования коммуникативной компетентности подростков в технологии аналитического чтения посредством диалогового обучения, учитывающем вербальные и невербальные технологии.

Понятие коммуникативная техника диалогового общения в «Толковом словаре» Ушакова [5, с. 303] рассматривается как совокупность приёмов, используемых для формирования определённых умений в процессе межличностного общения, необходимого для воспитания и обучения конкурентноспособной личности в будущем. Все стратегии общения в учебном и личностном контексте разделяются на словесные (вербальные) и несловесные (невербальные). Техника монологического и диалогического общения в учебном процессе состоит из способов подачи текста и риторических приёмов. Вербальные средства включают организацию текста и воспроизведение, учитывая и монологическое, и диалогическое общение в контексте урока. Невербальная техника общения включает: мимику, пантомимику (позы, жесты), контакт глаз и интонацию речи.

В работах Л.Х. Бадаловой и Е.О. Ивановой [2, с. 1417; 3, с. 121] указывается, что владение вербальными и невербальными компонентами речи важно для установления желательных отношений. Поэтому при разработке проблемного диалога в контексте учебного занятия необходимо уделять внимание всем компонентам диалогового обучения.

Можно предположить, что современные исследования общения уделяют внимание и вербальной, и невербальной технике, поэтому, в последнее время, в Казахстане наблюдается возрождение интереса к формированию речевой компетентности посредством диалогового обучения.

Цель исследования:

1. Исследовать теоретический материал по теме «Формирование речевой компетентности», посредством различных технологий вербального и невербального общения.
2. Проанализировать фрагмент использования речевой грамотности, формирующейся на базе речевой компетентности, в Международном исследовании PISA.
3. Предложить алгоритм диалогового общения, учитывая вербальные и невербальные техники.

Материалы и методы исследования:

Учебная работа в общеобразовательной школе учитывает применение текстов из различных источников, работа с подобным материалом невозможна без развитых читательских умений и навыков. В процессе выполнения учебного задания (формирования аргументированного ответа, тезиса, написания эссе-исследования, проекта, исследовательской работы) и подготовки сообщения по результатам, обучающиеся отбирали определённый массив информации из разных источников- всё требует развитых читательских умений общения. Технология выразительного исследовательского чтения способствует решению проблемы формирования речевой компетенции. В основе технологии лежит знание о жанрах научной прозы, о специфике образования аргументированного ответа, который учитывает: во-первых, вербальные и невербальные техники общения, во-вторых, способность самостоятельно сформировать развёрнутый аргументированный ответ по проблемному вопросу, в-третьих, включает самостоятельный отбор важного и второстепенного материала для ответа(ответы на вопросы, постановку вопросов, все виды свёртывания информации), создание текстов

экстрактов(аннотаций, рефератов, тезисов, планов, конспектов и т. д.) и схему текстов (представлении текстов в виде схем), формирует речевую коммуникативную компетентность посредством диалогового обучения (проблемного диалога) (рис. 1).



Рис.1. Грамотность чтения в формировании речевой компетентности посредством диалогового обучения

При технологии аналитического чтения и формирования ответов на проблемные вопросы, после прочтения текста мы учитывали анализ коммуникативной практики: фазу поддержки и фазу комментирования, сопровождающую речь говорящего невербальными техниками (жестами: кивки, покачивание головой), выполняющими роль поддержки и служащими средством организации внимания для собеседника.

Фаза комментирования представлена развёрнутыми репликами, в которых часто используются высказывания, содержащие личные мнения: несогласия (Я думаю, вы не правы...), согласия и одобрения (Я согласен с Вашим мнением...), предположения (Думаю, нужно...), и передача основной мысли собеседника своими словами (Размышляя над проблемой данного текста, я вспомнил (-а) историческое событие, являющееся, на мой взгляд подтверждением авторских мыслей).

Техника диалогового обучения на данном этапе включает в себя как вербальный, так и невербальный компоненты. С помощью невербального компонента у слушающего создаётся образное представление о предмете разговора (ответа), и он используется для регуляции темпа речи (градации).

Вербальный компонент обеспечивает успешность установления и поддержания контакта в учебном диалоге, формирования компетенции, необходимой для организации общения в учебном контексте (см. рис. 2).

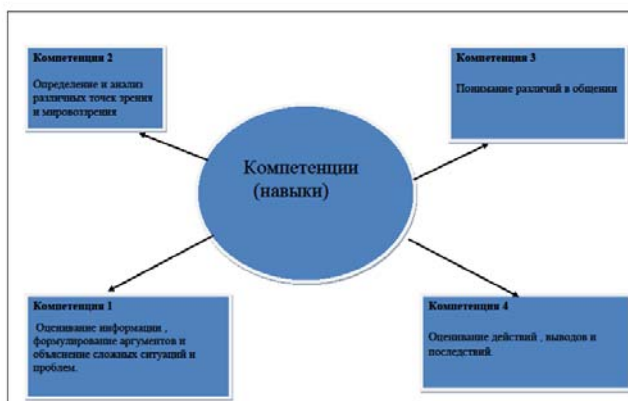


Рис. 2. Компетенции, необходимые для организации эффективного общения

Итак, основные компетенции речевой коммуникации учитывают понимание, определение информации, также её оценивание и анализ, что подразумевает вербальную технику; подачу информации в учебном диалоге, что подразумевает элементы невербальной технологии, именно это усиливает значимость выбора учеником собственных компетентностей во взаимодействии с другими и выводит задачу формирования коммуникативной компетентности в число главных в общеобразовательных учреждениях Казахстана, так как есть элементы неразработанности коммуникативного подхода в образовании, учитывая формирование речевой компетентности в читательской грамотности (табл. 1).

Таблица 1

Компетенции основного направления в читательской грамотности PISA

Формирование речевой компетентности в читательской грамотности	
Компетенции	Содержательные области учебного контекста
Нахождение информации в тексте	Сплошной текст
Интерпретация текста(перифраз)	Сплошной и несплошной текст (нахождение информации по таблице и схеме, формулировка ответа)
Анализ содержания или на формы текста	Смешанный, составной текст ответа, учитывающий вербальную и невербальную технику общения

Анализ ответов обучающихся образовательной школы (исследование проводилось на базе общеобразовательной школы Казахстана) показывает, что его содержание не включает аргументативную базу, есть недоформированность основной мысли, что в контексте учебного занятия обеспечивает определённый дефицит взаимодействия педагога и учащегося, теоретически осмысливает проблемное поле (табл. 2) и необходимость реализации новой педагогической стратегии; разработку модели в организации урока, для оценки умений обучающихся в читательской грамотности, подразумевающей сформированность речевой коммуникации.

Таблица 2

Результаты анализа Международной программы PISA по оценке компетентностей в читательской грамотности (учитываются результаты 2018 года)

Россия	Казахстан
31 место 479 баллов из 1000 по читательской грамотности международного исследования PISA	53 место 387 баллов из 1000 по читательской грамотности международного исследования PISA

Анализируя данные по результатам читательской грамотности (умение сформировать свободно-конструированный ответ по проблемному вопросу текста), которая формируется параллельно речевой компетентности, мы видим, что разность данных России и Казахстана составляет 92 балла. В процентном соотношении, это составляет $47,90\% - 38,70\% = 9,20\%$ разницы, т.е. подход к формированию речевой компетентности в России выше, чем в Казахстане на 9,20%. Поэтому, есть необходимость формировании содержания коммуникативного подхода в образовательном контексте, учитывающий вербальные и невербальные техники, которые будут осуществляться через оценку(читательская грамотность, аргументированность речи, формирование и подача устного свободно-конструированного ответа, логическая взаимосвязь предикативных частей (простых предложений в составе сложного) в сложном предложении для развёрнутого ответа), предназначенную для выявления способностей учащихся среднего звена критически анализировать проблемы, предложенные в тексте; самостоятельно оценивать иные взгляды и мировоззрение, выявлять развитость лингвистических и коммуникативных навыков, формировать развёрнутый аргументированный ответ по проблеме текста, а это невозможно без развития коммуникативной компетентности, посредством диалогового обучения. На основе этого, можно сконструировать основные компоненты, необходимые на уроке диалогового обучения в формировании речевой компетентности, учитывающей процесс образования смысла в аргументированной базе ответа по проблемному вопросу (табл. 3).

Таблица 3

Основные принципы и компоненты педагогической диалоговой технологии

Принципы	Компоненты
– проблемы	– преподаватель (коммуникатор идей), который задаёт направленность диалога, ставит задачу обучения; – ученик, на которого направлена идея проблемного диалога
– подачи информации; – осмысления учебного диалога	– цель и задачи обучения на определённый временной отрезок
– развития познания;	– содержание темы учебного диалога
– взаимодействия (учитель-ученик)	– технология построения учебного диалога (устный, письменный, аргументированный, исследовательский); – рефлексия (обратная связь: вербальная и невербальная)

Учитывая род педагогической диалоговой технологии можно выделить, как наиболее важные аспекты: проблемно-поисковый диалог, семинар, учебная дискуссия, эвристическая беседа [5, с. 874] и кумулятивная беседа [5, с. 360], анализ конкретных ситуаций при оценке текста и формулировке развёрнутых аргументированных ответов, учитывая вербальные и невербальные способы формирования ответа.

Итак, устный и письменный, аргументированный и исследовательский учебный диалог формирует обратную связь, выявляющую особенности смыслообразования в процессе диалогового обучения. Например, семинар-дискуссия в учебном контексте образуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого, по нашему мнению, происходит теоретическое осмысление жизненного опыта учеников, совместного участия в обсуждении (табл. 4), т.е. алгоритм действий учителя и ученика.

Таблица 4
Алгоритм действий учителя и ученика, актуализирующий эвристическую функцию беседы

Действия учителя	Действия ученика
– организывает подготовительную работу, обеспечивающую активное участие	– учится выражать свои мысли в сообщениях, выступлениях, аргументировано возражать
– определяет тему и проблему, которая будут рассматриваться на уроке	– самостоятельно выстраивает ответ, что выявляет высокий уровень его интеллектуальной и личностной активности, включённой в процесс учебного познания
– руководит работой, подводит общий итог	– имеет возможность сконструировать вывод

Всё выше представленное можно представить в виде следующих таблиц, учитывающих непараметрические показатели (баллы) (табл. 5 и 6).

Таблица 5
Динамика изменения сформированности развёрнутых ответов при аналитическом чтении с использованием диалоговых технологий (суммарный показатель)

	Начальный этап	Формирующий этап	Контрольный этап
Осмыслённость ответа	127	134	140
Аргументация	128	122	146
Формирование тезиса	90	141	175
Свободноконструированный ответ	116	124	129

Таблица 6
Динамика изменения аргументативности развёрнутых ответов при аналитическом чтении с использованием диалоговых технологий (суммарный показатель)

	Направленность на формирование собственного мнения	Направленность на обобщение материала	Направленность на формирование аргументативно-доказательной базы ответа при аналитическом чтении
Начальный этап	42	64	60
Продвинутый этап	50	41	48
Заключительный этап	58	14	53

Вывод: Нами было показано, что в результате диагностического и экспериментального исследования были сформулированы определённые выводы, подтверждающие нашу гипотезу, а именно:

1) для выведения учебного процесса в общеобразовательных школах Казахстана на личностно-смысловой уровень, формирующий процесс образования смыслов нужна новая система педагогических технологий;

2) из педагогических технологий, направленных на формирование развёрнутого ответа, аргументированность высказывания, наиболее перспективным является диалоговое обучение, а именно, проблемный диалог (учитывающий вербальное и невербальное общение) в обучении. Поскольку, именно, диалог выступает катализатором образования смыслов, который определяет уровень формирования цельного ответа в учебном контексте;

3) диалоговое обучение как педагогическую технологию нужно рассматривать не как отдельную педагогическую технологию, а как цельный проработанный алгоритм, воспроизводимый в разных условиях и дающий устойчивый желаемо-прогнозируемый результат. Алгоритм технологии диалогового обучения включает следующие компоненты, а именно: коммуникатор (т.е. педагог, задающий смысловую направленность учебного диалога, ставящий перед учеником определённую задачу,

создающий соответствующую смысловую установку и являющийся транслятором того, что должно в учебном диалоге определять направленность смысла) и рецепиент (т.е. обучающийся, проявляющий, в процессе диалогового обучения, смыслообразующие особенности, обратную связь, аргументативность, соотносимую с учебным контекстом);

4) смысловая направленность в виде диалога как педагогическая технология между учителем и учащимся в процессе грамотности чтения и формирования коммуникативной речевой компетентности носит универсальный характер и может применяться в разных учебных контекстах (математика, естествознание, русский язык). Однако для полной реализации диалогового обучения в грамотности чтения в общеобразовательных школах Казахстана необходимо разработать систему моделей учебного диалога с ориентацией на индивидуальный подход к обучающемуся.

Итак, можно сделать вывод: на формирование коммуникативной (речевой) компетентности влияют все технические компоненты диалогового общения, как вербальные, так и невербальные, усиливая тем самым проникаемость (осмысление) в смысл диалога (диспута, исследовательской беседы, читательской грамотности, формирования аргументированных ответов на проблемные вопросы).

Список литературы

1. Кузнецова А.Н. Теоретические основы формирования ключевых компетенций учащихся среднего звена общеобразовательных школ / А.Н. Кузнецова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №2.
2. Бадалова Л.Х. Проблемно-диалогическое обучение как способ решения учебной задачи / Л.Х. Бадалова // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1415–1417.
3. Иванова Е.О. Смыслообразование как основа личностных универсальных учебных действий / Е.О. Иванова // Дидактика как основа создания новой образовательной практики. – 2012. – С. 112–124.
4. Серебрякова Ю.В. Социально-педагогические условия формирования коммуникативной компетенции студента вуза / Ю.В. Серебрякова // Вестник ЧГПУ. – 2012. – №8. – С. 146–154.
5. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка 10000 слов и словосочетаний / Д.Н. Ушаков. – М.: Аделант, 2014. – 801 с.

Лоренц Вероника Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Помялова Елена Игоревна

студентка

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС»

Аннотация: авторы раскрывают воспитательный потенциал и образовательные возможности технологии «перевернутый класс» в формировании и становлении личности обучающегося с учетом специфики иностранного языка как учебной дисциплины. Рассматривается сущность данной технологии, проводится ее сопоставление с традиционной классно-урочной системой, раскрываются ее преимущества, а также требования, которые позволяют эффективно задействовать технологию для воспитания и обучения школьников.

Ключевые слова: «перевернутый класс», *flipped classroom*, «класс наоборот», смешанное обучение, воспитание самостоятельности, современные технологии обучения.

Современные образовательные реалии требуют от школы и обучающихся качественно новых результатов. В связи с этим появляется необходимость в применении новых образовательных технологий, которые способствуют формированию у учащихся навыков самостоятельной работы. Успех обучающихся как в процессе обучения, так и в дальнейшей профессиональной деятельности определяется не столько их знаниями в конкретной предметной области, сколько умением осуществлять самообразование и саморазвитие, проявлять целенаправленную познавательную активность [6].

Справиться с вышеуказанными задачами образования может помочь так называемая технология «перевернутый класс», которая представляет собой модель смешанного обучения. Технология была предложена преподавателями химии Аароном Самсом и Джонатаном Бергманном в 2007 году, которые начали записывать небольшие видеолекции для отсутствующих студентов [1; 8]. Вскоре такой вариант обучения стал набирать популярность по всему миру и использоваться учителями разных предметов. Тем не менее, данная технология не является принципиально новой: отдельные элементы модели «перевернутого класса» встречаются у педагогов из разных столетий [7]. Современные учителя также внедряют «перевернутое обучение» в своей деятельности, зачастую не зная об этом.

Суть технологии «перевернутый класс» состоит в том, что классная и домашняя работа меняются местами: дома учащиеся знакомятся с учебным материалом и усваивают его с помощью

соответствующего задания или ряда заданий, а в классе обсуждают и закрепляют изученное, осуществляют контроль [3]. Оформим сравнение традиционной системы обучения с «перевернутым обучением»:

Таблица 1

Сравнение традиционной системы обучения с «перевернутым классом»

Основание для сравнения	Традиционное обучение	«Перевернутый класс»
Формы учебно-познавательной деятельности	Преимущественно фронтальное обучение с отдельными элементами индивидуальной, парной и групповой работы	Более широкие возможности для комбинирования и моделирования различных форм УПД, в том числе групповая работа с чередованием подгрупп [2]
Роль учителя	Выступает в роли наставника, эксперта, «транслятора» знаний	Отступает на задний план, оказывает педагогическое сопровождение учащихся, координирует их работу
Роль учащихся	Преимущественно выполняют роль слушателей, получателей знаний	Проявляют большую творческую свободу, осуществляют самостоятельную активную познавательную деятельность
Использование современных информационных технологий	Средства ИКТ используются в меньшей степени, порой совсем отсутствуют на уроках	Без средств ИКТ не обойтись – работа дома предполагает пользование интернет-источниками

С.А. Чичиланова в своей работе ссылается на исследование немецкого педагога Фалько Пешеля, который выделил следующие компоненты системы «перевернутый класс»:

- организационный уровень: условия реализации технологии (пространственные и временные);
- социальный уровень: определить целевые установки;
- методический уровень: подобрать наиболее эффективные средства обучения для достижения поставленных целей;
- содержательный уровень: программа обучения с использованием данной технологии;
- личностный уровень: сфера взаимоотношений «учитель-учащийся», учащихся друг с другом [7].

Как правило, система «перевернутого обучения» предполагает просмотр обучающимися дома видеоролика по новой учебной теме, причем видеоматериал может быть взят из открытых источников как в готовом виде, так и создан самим учителем. В последнем случае от педагога требуется более высокий уровень владения компьютерными технологиями и повышенные временные затраты. При этом ознакомление с новым материалом при «перевернутом классе» не ограничивается видеоуроками: могут быть использованы источники различных форматов, которые обладают познавательной ценностью, способствуют повышению мотивации учащихся к учебной деятельности, имеют интерактивный характер. К таким источникам можно отнести статьи с интерактивными элементами, предполагающими активность обучающихся при прочтении материала, тексты на иностранном языке, аудио-подкасты от носителей языка, интерактивные рабочие листы, презентации.

Е.Ю. Ударцева предлагает при создании видеороликов выйти на новый уровень -предложить учащимся снимать их самостоятельно [5]. При таком подходе познавательная активность школьников возрастает в несколько раз, что позволяет достичь еще больших результатов. Объясняя тему кому-то другому, учащийся начинает лучше разбираться в ней сам. При подготовке видеоматериалов учащиеся углубляются в тему и перерабатывают полученные сведения, что позволяет изученному материалу прочнее закрепиться в их долговременной памяти. Развиваются такие познавательные операции, как анализ и синтез, сравнение, классификация и абстрагирование. Воспитательная ценность такого подхода состоит в развитии ответственности и дисциплинированности, самостоятельности и умения интегрироваться в группу сверстников ради получения совместного результата. Из положительных эффектов применения данной методики Е.Ю. Ударцева отмечает также вовлечение родителей в образовательный процесс и большие возможности для индивидуализации обучения.

Для эффективного внедрения технологии «перевернутый класс» в процесс обучения педагогу следует соблюдать ряд требований:

- 1) заранее подготовить учащихся и их родителей к применению нового метода, объяснить его сущность и обосновать необходимость его использования, снять психологические барьеры [2];
- 2) осуществлять отбор материалов, соответствующих индивидуальным, возрастным и психологическим особенностям обучающихся;
- 3) организовать педагогическое сопровождение учащихся в виде онлайн-пространства в ходе их самостоятельной работы;
- 4) установить содержательные и временные требования к выполнению заданий, осуществлению обратной связи; разработать систему критериев оценивания работы учащихся.

Несмотря на преимущества технологии «перевернутый класс», она подвергается критике из-за ряда недостатков: неодинакового доступа к качественным техническим средствам у разных обучающихся; недостаточного развитых умений самостоятельной работы учащихся для эффективного усвоения нового материала, особенно младшего и среднего школьного возраста; увеличенных временных затрат педагога на организацию и подготовку необходимых материалов. Тем не менее, несмотря на возможные трудности, мы считаем, что отдельное внедрение технологии «перевернутый класс» в дополнение к традиционной системе обучения может принести качественно новые результаты обучения; при этом указанные недостатки возможно минимизировать.

Проведя теоретический анализ литературы и познакомившись с опытом коллег, мы разработали ряд заданий в рамках технологии «перевернутый класс». В качестве основы нами был использован УМК «Немецкий язык. Горизонты» за 8 класс [4]. Оформим разработки в таблицу.

Таблица 2

Варианты заданий в рамках технологии «Перевернутый класс»

Название раздела	Возможные варианты заданий												
Fitness und Sport	Дома учащиеся просматривают видеоролик на YouTube «Sports SuperEasyGerman» и составляют кластер, в который включают все упомянутые в ролике виды спорта, а также лексические выражения, с ними связанные. В классе учитель проводит контроль усвоенного с помощью задания: учащиеся соединяют описание спорта из видео с его названием. Затем проводится дискуссия, где учащиеся рассказывают, каким спортом хотели бы заниматься и почему. В конце предлагается творческое задание: школьники объединяются в так называемые Sportvereine и проводят рекламную кампанию, где рассказывают, почему именно их клуб стоит выбрать. В конце проводят голосование и выбирают наиболее удачно зарекомендовавший себя клуб												
Austausch	Глаголы stellen-stehen, legen-liegen, hängen-hängen. Учитель подготавливает небольшой видеоролик, где наглядно (действиями) объясняет разницу между данными глаголами. Для иллюстрации используются предметы домашнего обихода. Дома ученики просматривают видео и составляют собственные примеры, подкрепляя их фотографиями. В классе проводится комплекс упражнений на отработку и закрепление грамматического правила												
Unsere Feste	Дома учащиеся подготавливают познавательные видеоролики в парах или мини-группах по одному из праздников: das Oktoberfest in München, der Karnevalszug in Köln, eine Hochzeit in Deutschland, Ostern in Deutschland. Все видеоролики выкладываются на сайт, куда у всех учащихся есть доступ. Они просматривают ролики одноклассников и делают заметки. Учитель составляет викторину по всем видеороликам и проводит ее в классе												
Berliner Luft	Дома учащиеся просматривают видеоролик на YouTube «Wegbeschreibung auf Deutsch – Learn German with Ida 24h Deutsch A2/B1» и составляют схему с предложениями направления. В классе учащимся предлагается комплекс упражнений на закрепление правила, в т.ч. схема и текст, который необходимо заполнить подходящими предложениями места/направления												
Welt und Umwelt	Дома учащиеся изучают текст «Mülltrennung für Kinder – einfach erklärt» и заполняют таблицу: <table border="1" data-bbox="339 1219 1232 1369"> <tr> <td>Behälter</td><td>Was dazu gehört</td></tr> <tr> <td>Der gelbe Sack</td><td></td></tr> <tr> <td>Die blaue Tonne</td><td></td></tr> <tr> <td>Die grüne Tonne</td><td></td></tr> <tr> <td>Die braune Tonne</td><td></td></tr> <tr> <td>Die schwarze Tonne</td><td></td></tr> </table> В классе проводится групповая работа: каждая группа получает контейнер какого-либо цвета и наполняет ее подходящими карточками, которые разложены на общем столе. В конце урока проводится дискуссия: Warum ist Mülltrennung wichtig? Trennst du Müll? Möchtest du das machen?	Behälter	Was dazu gehört	Der gelbe Sack		Die blaue Tonne		Die grüne Tonne		Die braune Tonne		Die schwarze Tonne	
Behälter	Was dazu gehört												
Der gelbe Sack													
Die blaue Tonne													
Die grüne Tonne													
Die braune Tonne													
Die schwarze Tonne													

Таким образом, технология «перевернутый класс» обладает большими воспитательными, обучающими и образовательными возможностями. Ее использование наравне с традиционной системой обучения поможет достичь цели современного образования – воспитание личности ребенка, который имеет высокий уровень мотивации к обучению и владеет инструментами самостоятельной познавательной деятельности.

Список литературы

1. Белоног Ю. Зачем нужен «перевернутый» класс? / Ю. Белонг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skyteach.ru/2018/02/15/zachem-nuzhen-perevernutyj-klass/> (дата обращения: 09.09.2022).
2. Зубова А.И. «Перевернутый класс» как современная технология обучения иностранному языку / А.И. Зубова; Московский государственный областной университет. – 2020. – С. 283–287.
3. Курец А. Как провести перевернутый урок английского языка / А. Курец [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skyteach.ru/2021/11/08/inverted-lesson/> (дата обращения: 05.09.2022).

4. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, Г. Ризу. – 3-е изд. – М.: Просвещение: Cornelsen, 2015. – 101 с.
5. Ударцева Е.Ю. «Перевернутый класс» на уроках английского языка / Е.Ю. Ударцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-8121> (дата обращения: 05.09.2022).
6. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – 2010.
7. Чичиланова С.А. Особенности технологии «Перевернутый класс» в процессе обучения иностранного языка / С.А. Чичиланова, С.А. Нестерова; Образовательное частное учреждение высшего образования «Международный инновационный университет». – 2018. – 5 с.
8. Шишкова А.А. Обучение иностранному языку на основе технологии «Перевернутый класс». – Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2018. – С. 227–231.

Надеждин Евгений Николаевич

д-р техн. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ: СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ В СИСТЕМЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в контексте общей проблемы повышения качества подготовки ИТ-специалистов сформулирована задача развития креативного мышления будущих магистров информационных технологий. Раскрыта структура креативности как психологического феномена, характеризующего творческий потенциал обучающегося. Автором для развития креативного мышления магистрантов предлагается использовать метод проектов с элементами игрового обучения.

Ключевые слова: ИТ-образование, профессиональная компетентность, креативное мышление, проектное обучение, учебная деловая игра.

Качественная вузовская подготовка специалистов в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) сегодня является ключевой задачей, отвечающей вызовам цифровой экономики. Растущий спрос на ИТ-специалистов требует адаптации университетского образования к новым задачам, повышения его эффективности и качества. В конкурентной среде рыночной экономики выпускник университета, адекватно отвечая на запросы информационного общества, должен свободно ориентироваться в области современных ИКТ, владеть умениями и навыками технического творчества, быть подготовленным к активной исследовательской, аналитической, проектной, консультационной и педагогической деятельности.

Как известно, что работодатель обычно отдает предпочтение тому претенденту на вакантную должность, который наряду с хорошими профессиональными знаниями и умениями обладает креативным мышлением и опытом разработки и реализации инновационных бизнес-проектов. В современных условиях образовательные программы российских университетов в основном ориентированы на формирование у обучающихся нормативно заданного набора компетенций, определяемых требованиями ФГОС. Вопросы комплексного развития индивидуальных качеств студентов традиционно остаются на втором плане. Последние психолого-педагогические исследования убедительно показали [6], что существенное приращение в качестве подготовки ИТ-кадров может быть достигнуто только на основе учета и комплексного развития всех аспектов личности обучающихся.

Цель статьи – попытка структурировать креативное мышление будущего ИТ-специалиста и предложить для его интенсивного развития метод проектов с элементами учебно-деловых игр.

Известно, что среди личностных качеств обучающегося, отражающих уровень его профессиональной компетентности, особое место занимает креативность [1]. Креативность характеризуется новаторством и творческим подходом при решении ежедневных задач в профессиональной деятельности. Данное личное качество предполагает поиск сотрудником нестандартных решений проблемных задач в профессиональной сфере.

Под **креативностью** в общем случае понимают творческие способности индивида, характеризующиеся его готовностью к порождению принципиально новых необычных идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления, а также способность решать профессиональные задачи нестандартным образом [5]. Вопросам изучения креативности как социально значимого психологического свойства личности обучающегося посвящены многочисленные научные работы. Достаточно глубокий аналитический обзор известных психолого-педагогических исследований феномена «креативность» представлен в монографии [2]. Вместе с тем отметим, что до настоящего времени феномен креативности не имеет единого теоретического объяснения, неоднозначно определена его

психологическая структура, уровни и особенности генеза. По-прежнему отсутствуют надежные способы изучения креативности [2, с. 11].

Креативность как психологический феномен включает систему множества креативных параметров и в индивидуальных вариантах представляет собой своеобразное и уникальное сочетание мотивационных, аффективных, интеллектуальных, эстетических, экзистенциальных, коммуникативных параметров, которые коррелированы между собой и с компетентностью субъекта [1]. Действительно, структурные компоненты креативности в комплексе определяют творческую стилистику поведения, обеспечивают продуктивность, новизну, уникальность способов и результатов профессиональной деятельности, predisposedность и готовность личности к творческим преобразованиям в различных сферах жизнедеятельности.

Накопленный опыт подготовки магистрантов по направлениям 09.04.03 и 02.04.03 и проведенные педагогические исследования дают основание выделить ряд особенностей креативного мышления будущих ИТ-специалистов. Во-первых, для наибольшего проявления креативности обучающегося необходим определенный базовый уровень сформированности профессиональных компетенций. Во-вторых, у обучающегося должна быть устойчивая учебная мотивация. В-третьих, обучающийся должен обладать набором индивидуальных способностей и эмоционально-волевых качеств, поддерживающих его профессиональную активность.

Педагогическая практика показывает, что процесс становления креативности в онтогенезе можно представить в виде следующих этапов [1; 5]: 1) пробуждение (мотивационный импульс); 2) имитация (подражание, освоение эталонов креативного поведения, способов творческой деятельности); 3) трансформация (преобразование опыта в соответствии с индивидуальными особенностями, возможностями, потребностями); 4) гармонизация психологической структуры креативности и индивидуализация творческой деятельности.

Развитие креативного мышления предпочтительно на основе деятельностного подхода путем систематического подключения обучающегося к решению нетривиальных профессиональных задач разного уровня сложности. В этой связи представляется целесообразным на завершающем этапе подготовки будущих магистров ИТ применить методы активного обучения, в которых на базе новейших достижений информатизации образования реализуются идеи системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов к формированию общекультурных и профессиональных компетенций.

В нашем исследовании в качестве метода активного обучения предлагается метод проектов с элементами игрового обучения [4]. Проектная деятельность рассматривается в нашем исследовании как систематическая целенаправленная работа магистрантов под руководством преподавателя по созданию актуального проекта, отвечающего современным техническим требованиям и обладающего определенным коммерческим потенциалом. В нашем случае объектом и целью учебной деятельности является конкретный ИТ-проект, отвечающий требованиям технического задания на создание информационной системы (ИС). Иными словами, обучающимся предлагается под руководством преподавателя выполнить комплекс поисковых, исследовательских и проектных работ, результатом которых будет рабочий вариант (прототип) прикладной ИС. В соответствии с каскадной моделью жизненного цикла ИС процесс создания ИТ-проекта представляется в виде совокупности логически связанных этапов. На каждом этапе формулируются и решаются с применением современных инструментальных средств частные задачи моделирования, расчета, оценки, и выбора проектных решений. Для изучения принципиальных вопросов используется игровой подход путем организации учебной деловой игры (УДИ). Отметим, что УДИ, как показала практика, обладает мощным дидактическим потенциалом и механизмами, позволяющими интенсифицировать учебную деятельность, моделировать проблемную ситуацию с избирательным или комплексным учетом управленческих, экономических, психологических, педагогических и других аспектов. УДИ позволяют создать близкую к реальной бизнес-среде и мотивировать обучающихся на активное ролевое участие в профессиональной деятельности [3].

Выделим факторы, которые проявляются и усиливаются в процессе УДИ и выполняют роль триггера в решении обучающимися творческих задач: 1) перфекционизм (стремление к совершенству); 2) стремление к лидерству; 3) стимулы к ассоциированию; 4) командный дух; 5) отсутствие материальной ответственности за ошибки; 6) наглядное представление индивидуальных творческих достижений.

Необходимым условием интеграции предложенной методики активного обучения в систему подготовки магистрантов является создание информационной проектной среды (ИПС) [4]. ИПС определим как совокупность условий и факторов, определяющих технологию постановки, поиска решения, критического анализа и аналитической оценки решений набора специально подобранных тестовых, аналитических и ситуационных задач, охватывающих весь комплекс работ по созданию ИТ-проекта. ИПС должна содержать базу патентно-технической документации и нормативных документов, набор профессиональных инструментов и необходимых информационных ресурсов. ИПС формируется в соответствии с целями и задачами проектного обучения с помощью комплекса инструментальных средств на базе современных ИКТ.

Учитывая большую затратность ресурсов (временных, информационных, интеллектуальных и вычислительных) на разработку, настройку и поддержку в актуальном состоянии базовых компонентов ИПС, её реализацию предлагается осуществлять на платформе информационно-образовательной

среды университета. Интеграция авторской методики в образовательный процесс целесообразна на заключительном этапе магистерской программы, когда завершается формирование профессиональных компетенций, и магистранты психологически настроены на получение практико-ориентированных умений и навыков. В этом случае, принимая активное участие в проектной деятельности, магистрант эмулирует возможные варианты будущей профессиональной деятельности и подсознательно программирует свой карьерный рост.

Выводы

1. Обоснованное применение авторской методики проектного обучения в контуре системы магистерской подготовки усиливает практическую составляющую в обучении и создает предпосылки для укрепления учебной мотивации и интенсивного формирования профессиональных компетенций и креативного мышления магистрантов.

2. Для достижения наибольшей эффективности методики проектного обучения требуется уделить повышенное внимание вопросам разработки методической системы обучения. Организационно-методическое и информационное обеспечение практических занятий должно учитывать междисциплинарный характер предметной области и иметь иерархическую структуру с акцентом на нестандартные задачи профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Барышева Т.А. Психологическая структура креативности (опыт эмпирического исследования) / Т.А. Барышева // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. 2012. – №145. – С. 54–64.
2. Мороз В.В. Развитие креативности студентов: монография / В.В. Мороз; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 183 с.
3. Надеждин Е.Н. Учебные деловые игры в системе подготовки будущих экономистов / Е.Н. Надеждин // Труды Международной научно-практической конференции «Информатизация образования – 2018» (Москва, 11–12.09.2018). – М.: Изд-во Современного гуманитарного университета, 2018. – С. 253–270.
4. Надеждин Е.Н. Опыт индивидуализации обучения магистрантов по направлениям подготовки 02.04.03 и 09.04.03 на примере обязательных дисциплин учебного плана / Е.Н. Надеждин // Решение проблем учебно-методического обеспечения при реализации ФГОС ВО 3+/. Материалы XLVII научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2020. – С. 209–211.
5. Надеждин Е.Н. Особенности развития креативного мышления будущих экономистов на основе учебных деловых игр / Е.Н. Надеждин, И.В. Кретов // Роль науки и образования в модернизации современного общества: сборник статей Международной научно-практической конференции (27.12.2019 г., г. Оренбург). В 2 ч. Ч. 1. – Уфа: Аэтерна, 2019. – С. 104–108.
6. Насейкина Л.Ф. Методика оценки компетентности будущих IT-специалистов / Л.Ф. Насейкина // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. – №1 (176). – С. 60–65.

Потанина Лейла Тахировна

д-р психол. наук, доцент, профессор
Институт психологии им. Л.С. Выготского
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

КЛЮЧЕВЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: в статье анализируются методы и средства воспитательного воздействия на подрастающее поколение в историческом контексте. Подробно описан развивающий потенциал ритуала, его функции как воспитательного средства. Моральное развитие подрастающей личности рассматривается с позиции теории деятельности как активный процесс, осуществляемый «целостным психофизическим актом», как процесс присвоения и созидания субъектом продуктов духовного уровня. Особое значение уделяется перспективам в воспитательной деятельности, осуществляемой под руководством педагога.

Ключевые слова: средства воспитания, нравственность, ценности, смыслы, ритуалы, символы.

В каждый исторический период воспитание подрастающего поколения осуществлялось различными способами и средствами. Психолого-педагогические знания в сфере воспитания в историческом контексте обогащают палитру воспитательных средств, имеющихся у учителя, стимулируют инициативу педагогического творчества, способствуя в итоге формированию педагогической образованности.

В раннепервобытной общине воспитание было вплетено в естественный ритм жизни родового коллектива. Значимым средством воспроизведения поведенческих норм на протяжении истории человечества выступал ритуал. Выступая в качестве воспитательного средства, ритуал оказывал влияние на сознание и чувства подрастающего поколения, способствовал формированию идеалов и ценностных ориентаций. Ритуал был значимым средством формирования у детей навыков конкретной деятельности, поскольку ритуальное действо представляло собой наглядное изображение действий.

Ритуал как эффективный способ формирования ценностных идей, переживаний, действий, являет собой своеобразные культурные схемы. «Люди выражают ритуалом то, что более всего трогает их, а так как формы выражения обусловлены и непреложны, то в итоге обнаруживаются эти ценности» [8, с. 241]. В Средние века особое значение придавался этикету как особому символическому языку. В Древнем Китае, к примеру, насчитывалось около тридцати тысяч тонких и значимых церемоний. Конвенциональность этикета наблюдается и в наше время, например, на дипломатических приемах. В повседневной жизни мы наблюдаем движение к условному выражению эмоций. На необходимость использования ритуала в качестве средства влияния на сознание и чувства подрастающего поколения указывали Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.В. Лебединский и т. д. Ритуалы использовались пионерами. В качестве ритуалов активно использовались знаковая и вербальная культура пионерии: пионерский строй, сборы с выносом знамени, рапорты готовности, пионерский салют, почести знамени дружины и отрядному флагу, почетный караул, вступление в пионеры... При ее разработке активно использовались методы и опыт ранее существовавших молодежных организаций. В частности, наблюдается преемственность с распространенным в дореволюционной России бойскаутизмом, на которую указывала Н.К. Крупская. Она отмечала его позитивные стороны: «В бойскаутизме есть что-то такое, что неудержимо влечет в его ряды молодежь, что дает этой молодежи удовлетворение, заставляет привязываться к организации. Это что-то – методы подхода к подростку» [3, с. 37]. Преемственность скаутской и пионерской организаций обнаруживается при проведении сравнительной характеристики их символов и ритуалов. Отношение к бойскаутской организации прослеживается у А.С. Макаренко. В связи с этим он писал: «Кое-что мы позаимствовали и у бойскаутизма, хотя для нас было совершенно ясно, что бойскаутская игра по самой своей сути бедна содержанием. В скаутизме чересчур много фантазирования, чистой игры, много также прямых обращений к личности, воззваний и словесных формул» [цит. по: 2; с. 92].

А.С. Макаренко широко использовал разнообразные символические средства: торжественные ритуалы, звание колониста, отличия его носителей. Праздники в колонии и коммуне сопровождался выносом знамени, торжественными маршами, исполнением «Интернационала». Подчеркивая роль эмоционального зрелища в восприятии подростком мира, особое внимание А.С. Макаренко уделял символике и атрибутике: строю, оркестру, знамени, форменной одежде, способствующие мажорному стилю и тону отношений. Он был убежден, что эстетика обстановки, костюма, комнаты, станка является важным фактором воспитания и делает притягательной жизнь в детском коллективе. Оркестр, походный строй, выправка воспитанников способствовали созданию приподнятого настроения, мажорному стилю и тону, объединяя детей в воспитательный коллектив. В результате кажущиеся незначимыми способы стимуляции стиля отношений оказались ключевыми в воспитании коллектива. С целью придания первостепенного значения труду как основному виду деятельности, трудовые будни и праздники колонистов символизировались, сопровождалась ритуалами, которые впоследствии становились традиционными. С этой целью использовались разнообразные внешние атрибуты: красные флаги, гирлянды, три колоса, перевязанные красной ленточкой и приколотые на грудь. Важная роль в формировании личности воспитанника отводилась установленным в колонии и коммуне нормам и правилам поведения. Особое значение А.С. Макаренко придавал «гимнастике поведения», упражнениям в правильных поступках.

А.С. Макаренко был разработан и применен метод «взрыва», получивший художественное описание в произведениях «Педагогическая поэма» [5] и «Флаги на башнях» [6]. Этот метод относят к проектным решениям. Данная технология основана на эмоциональном принятии нового, она близка процессу разрушения стереотипов, или «разморозки» по Курту Левину. Основным инструментом влияния на личность является воспитательный коллектив, демонстрирующий исключительно позитивное отношение к тем или иным изменениям.

Согласно утверждениям В.Т. Кабуш, ритуал выступает в качестве формирования у подростков нравственного мышления, системы общественных взглядов и убеждений. В.Т. Кабуш выделены пять функций ритуалов в нравственном воспитании: общественно-преобразующая (ритуал как деятельность); информационно-познавательная (ритуал как просвещение, сообщение и обобщение); эмоционально-психологическая (ритуал как средство воздействия на чувства); нормативно-регулятивная (ритуал как норма поведения); стимулирующая (ритуал как побуждение к деятельности, переосмыслению поступков и самовоспитанию) [1].

Психолого-педагогические исследования показали, что нравственные идеи, нормы, принципы в отвлеченной форме трудно воспринимаются детьми и подростками. Ребенок осознает этот смысл, когда он имеет для него принципиальную важность [4]. Абстрактные ценности усваиваются успешнее, когда предстают в эмоционально окрашенной форме, являя собой единство нравственных знаний и переживаний. В настоящее время, когда цели и способы осуществления образовательной политики государства четко сформулированы, а воспитание личности обрело стратегическое значение, ведется активный поиск разработки позитивной современной школьной символики.

Современное воспитание провозглашает в качестве необходимой способности личности формирование, наряду со знанием о ценностях, ценностное мышление, позволяющее осмысливать ситуации, эпизоды обыденной жизни с позиции нравственных ценностей. Ценностное мышление рассматривается как один из важнейших способов репрезентации мира. Ценностное мышление формирует личностное отношение школьника к объектам и явлениям Мира в рамках учебной и внеучебной деятельности [7, с. 101]. Как важнейшее средство развития системы ценностей школьника, развитое ценностное мышление должно стать необходимым средством профессиональной деятельности педагога, что требует целенаправленной и систематической деятельности по его формированию.

В культурно-деятельностной психологии человек рассматривается не как «человеческий организм» или «физический агрегат», не как носитель органических реакций, прямо и непосредственно отвечающий на внешние раздражители, он представляет собой целостный субъект деятельности. Его личностные свойства являются порождением его собственной деятельности. Соответственно, моральное развитие человека рассматривается, согласно теории деятельности, не как пассивное усвоение духовного опыта, не как приспособление субъекта к среде, а как процесс присвоения и созидания субъектом продуктов духовного уровня. Организация создающей деятельности личности, а именно, расширение поля деятельности, является предметом исследования педагогов.

Список литературы

1. Кабуш В.Т. Пионерские символы, ритуалы в воспитании подростков / В.Т. Кабуш. – Минск: Народна асвета, 1979. – 143 с.
2. Кривонос И. Интересная находка // Народное образование. – 1987. – №11. – С. 92.
3. Крупская Н.К. РКСМ и бойскаутизм // Пед. соч. – В 10 т. Т. 5. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – С. 25–61.
4. Олпорт Г. Личность в психологии / пер. с англ. – М.: КСП+, СПб.: Ювента, 1998. – 345 с.
5. Макаренко А.С. Педагогическая поэма // Собр. соч. – В 5 т. Т. 2. – М.: Правда, 1971б. – С. 5–238.
6. Макаренко А.С. Флаги на башнях // Собр. соч. – В 5 т. Т. 3. – М.: Правда, 1971в. – С. 5–451.
7. Потанина Л.Т. Обучение в процессе воспитания школьника: руководство для заместителя директора школы по учебному процессу / Н.Е. Щуркова, Л.Т. Потанина [и др.]. – М.: Центр «Пед. поиск», 2011. – 160 с.
8. Wilson M. Nyakyasa Ritual and Simbolism // American Anthropologie. – 1954. – Vol. 56. №2. – P. 228–241.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белицкий Кирилл Андреевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ВАЖНОСТЬ И МЕТОДИКА

Аннотация: профессиональное образование в современном мире просто необходимо, также важна правильная его организация. При правильной организации образовательного процесса происходит максимальное усвоение профессии. В статье рассмотрены методы профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, методика, педагогические знания, педагог, профессия, деятельность, индивид, приобретение опыта, профессиональные навыки, будущая профессия.

Методика профессионального обучения как отрасль педагогических знаний и предмет изучения сформировалась и развивается на основе глубокого анализа и обобщения передового педагогического опыта.

В научном плане методика профессионального обучения является частной дидактикой и опирается на профессиональную педагогику, педагогическую психологию и физиологию, раскрывающих закономерности усвоения знаний, формирования умений и навыков.

Методика профессионального образования является ведущей, главной в организации процесса получения специальности. Именно правильная организация рабочей среды играет важную роль в усвоении материала обучающимися.

У профессионального образования есть две отличительные черты:

- 1) содержательная черта (дидактическая, диагностическая и концептуальная части);
- 2) процессуальная черта (мыслительная деятельность учеников и процесс усвоения знаний).

Методика профессионального образования делится на два направления:

1) развитие методик обучения. Каждый преподаватель должен владеть методиками профессионального обучения;

2) методические знания связаны со способами и приемами, а также личностью и творческим подходом самого обучающего. Своим объектом познания методика профессионального обучения считает процесс обучения отдельной дисциплине в учебном заведении;

3) развитие частных методик, применяемых к техническим дисциплинам.

Помогает в развитии методик и в первую очередь их создании познание педагога. Каждый педагог обладает навыками создания и применения средств обучения, которые способны облегчить процесс образования, сделать его более продуктивным, помочь обучающимся применять полученные знания.

Объекты познания технических наук – технические системы и устройства, но методика профессионального обучения не ставит своей задачей изучать эти системы и устройства, формировать методы их исследования. Объектом ее познания является сам общественный образовательный и воспитательный процесс средствами той науки, которая изучается.

Чтобы понять теоретическую систему знаний по методике преподавания, необходимо понять какой объект, предмет и методы работы педагогов есть.



Рис. 1. Взаимосвязь основных компонентов процесса обучения

Объект познания методики обучения является процесс обучения отдельно выбранной дисциплине. Так, если студент обучается на направлении «Энергетика», то объект познания и методы организации обучения будут направлены в это русло.

Процесс обучения – это процесс донесения информации до студента, который организывает преподаватель.

Педагог организует образовательный процесс на основе своих методов образования.

Результатами обучающей деятельности являются обученный учащийся, его система профессиональных знаний и умений, развитая личность и профессиональные способности.

Сегодня существует несколько классификаций методологии образования процесса обучения. Рассмотрим несколько главных групп:

- 1) методы сообщения новых знаний;
- 2) методы формирования практических умений и навыков студентов;
- 3) методы проверки знаний и умений студентов;
- 4) методы организации учебно-познавательной деятельности;
- 5) методы стимулирования учения;
- 6) методы контроля за эффективностью работы педагогов;
- 7) методы преподавания;
- 8) методы учения.



Рис. 2. Классификация профессиональных методов обучения

Современное развитие общества требует, чтобы решение задач профессионального обучения осуществлялось с учетом характера системообразующих связей между компонентами инновационной образовательной системы.

Образовать правильную методику преподавания очень сложно. Главным итогом правильной организации образовательного процесса будет увеличение числа высококвалифицированных работников в стране разных родов деятельности.

Таким образом, в этом случае можно утверждать, что методология правильна. Однако выбранная методика преподавания должна время от времени обновляться, так как развитие – динамический процесс.

Список литературы

1. Алексеева Л.П. Методика профессионального обучения: краткий курс лекций / Л.П. Алексеева. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 139 с.
2. Зайцев В.С. Самостоятельная работа студентов в условиях университетского образования: учеб. пособ. / В.С. Зайцев – Челябинск: Изд-во Татьяны Лурье, 2013. – 198 с.
3. Кругликов Г.И. Методика профессионального обучения с практикумом: учеб. пособие для студентов учреждений ВПО / Г.И. Кругликов. – М.: Академия, 2013. – 314 с.
4. Инновационные тренды в современной образовательной деятельности: монография / под общ. ред. Е.Ю. Никитина. – М.: Владос, 2013. – 489 с.
5. Теория и методика профессионального образования: монография / под общ. ред. Е.Ю. Никитина. – М.: АПК и ПРО, 2011. – 341 с.
6. Беликов В.А. Профессиональное образование личности на основе учебно-профессиональной деятельности / В.А. Беликов, А.С. Валеев, А.В. Гришин. – Магнитогорск, 2011. – 244 с.

Белова Нина Михайловна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Домодедово, Московская область

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** современное образование заставило преподавателей по-новому взглянуть на процесс образовательной работы в вузе. Значительную роль в этом может сыграть применение новых современных подходов, технологий. В статье рассматриваются аспекты самостоятельной работы студентов в процессе саморазвития и самообразования при изучении иностранных языков, анализируется взаимосвязь между образовательной компетенцией и самостоятельной работой студентов в процессе изучения иностранного языка. Изучение иностранных языков в современных условиях становится неотъемлемой составляющей развития профессиональной компетентности специалиста.*

***Ключевые слова:** учебный процесс, иностранный язык, мотивация, коммуникативная компетентность, эффективное обучение, моделирование заданий, потенциал самостоятельной работы.*

В последние годы идет процесс эффективной интеграции, несмотря на политику Запада, проводимую по отношению России. Несмотря на данный факт в настоящее время, продолжает места быть работа по расширению сотрудничества и взаимодействия с компаниями дружественных России стран в разных областях экономики, промышленности, образовании. Наблюдая за процессами, происходящими в обществе, за коренными преобразованиями в высшей школе, преподаватели вузов пересматривают содержание, методы, подходы обучения в университетах по всем направлениям. При подготовке компетентного специалиста, профессионального сотрудника, отвечающего всем требованиям рынка труда, необходимо пересмотреть задачи образовательного процесса в вузе при обучении иностранному языку. По мнению автора, чтобы подготовка специалиста была успешной, и специалист хорошо научился говорить и владеть иностранным языком, как родным, студенту следует систематически знакомиться с современными мировыми достижениями, успевать отслеживать за всеми мировыми знаковыми событиями, которые крайне важны и необходимы в образовательном процессе. Вместе с комплексной образовательной работой, которая будет помогать ему в его будущей профессиональной деятельности студенту самому необходимо переосмыслить существующие подходы к учебному процессу с целью достижения и реализации тех компетенций, которые указаны в рабочих программах дисциплины. Но несмотря на многие эффективные преобразования, уже произошедшие в высшем образовании страны, крайне важной проблемой высшего образования остается проблема повышения качества образования при подготовке специалиста-профессионала. После окончания обучения специалист должен хорошо владеть иностранным языком, обладая всеми навыками: чтения, письма, говорения, слушания, но и обладать навыками самостоятельно получать необходимую информацию для его дальнейшей профессиональной деятельности. И такой работой является самостоятельная работа студентов, которая помогает улучшить обучение студента по иностранному языку. Данный вид работы является неотъемлемой, незаменимой частью учебного процесса и ориентирован напрямую на формирование и развитие всех образовательных компетенций у студентов. Преподаватели неязыковых вузов стремятся в практике работы научить студента самостоятельно работать, правильно организовать самостоятельную работу над языком как во время занятия, так и во внеурочное время. Необходимым условием работы является четкая постановка задач преподавателем, осознание целей самим студентом. Основной акцент преподаватели делают на развитие навыков работы с профессионально-ориентированными источниками на изучаемом языке. В настоящее время, в связи с создавшейся ситуацией в Украине, с эффективным партнерством и сотрудничеством между представителями бизнеса России и представителями других стран остается проблемой. Но это не исключает выполнения тех целей и задач, поставленных в высшем образовании в вузах страны. Задачи, которые требуют развития коммуникативных умений и навыков у студентов, а также высокого уровня развития компетенций, связанных с профессиональными бизнес вопросами на иностранном языке, решаются систематически на практических занятиях. А для более успешного решения названных проблем и задач от будущего современного специалиста требуется системной работы по развитию и совершенствованию глубоких знаний по специальности, навыков и умений владения иностранным языком для дальнейшего развития умения и навыков работать с оригинальной литературой, вести беседы на общие и профессиональные темы, тем самым продолжая развивать языковую компетенцию.

Предполагается, что в ходе учебного процесса студент является главным участником учебного процесса, он вместе с преподавателем отвечает за конечную цель, то есть формирование у обучаемых способности и готовности к межкультурному общению через иностранный язык, тем самым продолжая формировать иноязычную компетентность. Но этого будет недостаточно для дальнейшего развития иноязычной компетентности. Какие бы знания и умения студент не приобрел во время обучения

в вузе, студенту следует четко спланировать свой процесс самообразования, саморазвития, самосовершенствования, направить процесс на приобретение новых актуальных знаний. В данном случае важно выбрать правильный подход и методику обучения иностранному языку под руководством опытного преподавателя, организовать четкое планирование учебного процесса и учебной работы с учетом потребностей языковой и профессиональной подготовки студента, его готовность, мобильность и организованность к работе по совершенствованию и дальнейшему развитию навыков и умений владения иностранным языком как в аудиторном плане образовательного процесса, а также во внеаудиторном времени.

В настоящее время, как никогда, уделяется большое внимание преподаванию иностранного языка в вузах страны. Для специалиста с высшим образованием иностранный язык является неотъемлемой частью всего процесса обучения. Современные условия диктуют новые подходы и формы работы со студентами. При введении ФГОС ВО третьего поколения к преподавателям предъявляются новые требования по ведению процесса обучения иностранного языка. Вместе с этими обстоятельствами, усложнились и требования, предъявляемые работодателями, которые желают видеть будущего выпускника вуза способного мыслить и говорить на иностранном языке, как на родном, проводить анализ экономических, социальных проблем на быстро меняющиеся экономические, политические условия, использовать весь свой приобретенный багаж знаний и умений для профессионального решения задач, хорошо владея устным и письменным иностранным языком. О уровне профессиональной компетентности специалиста могут сказать его профессиональные знания в учебной работе и профессиональной деятельности, а также его умения и способности приобретать их и использовать самостоятельно. Являясь, неотъемлемой частью учебного процесса в современных условиях, самостоятельная работа (далее СР) играет важную и обязательную роль в учебном плане вуза.

Студент становится самостоятельным субъектом учебного процесса, поэтому крайне важно дать ему навыки учиться самостоятельно. В результате этого, студент обеспечит себе рост профессиональной компетентности помимо развития предметных умений и навыков. О необходимости данного вида работы со студентом говорит тот факт, что студенты приходят с разными уровнями подготовки по иностранному языку, с разным уровнем сформированности умений и навыков в иностранном языке. По мнению ряда практиков-лингвистов, ценность самостоятельной работы студента будет повышаться за счет формирования целостности системы, которая будет охватывать все этапы обучения. А для достижения указанной цели преподавателю необходимо тщательно разрабатывать учебно-методическую документацию по дисциплине «Иностранный язык», включая и самостоятельную работу студентов, которая является одним из важных компонентов всей программы обучения. Следует отметить, что методические разработки с указанием источников литературы, необходимые учебники, пособия с четко отобранным материалом, методические указания к выполнению практических заданий, примеры выполнения заданий, индивидуальные задания, а также знание самим студентом средств обучения, помогут в организации СР, и обеспечит достижения цели студента.

На изучение программы «Иностранный язык» в новом стандарте ФГОСВО отведено недостаточное аудиторное количество часов и компенсируется за счет самостоятельной работы, что позволяет студенту активизировать мотивацию и стремление к саморазвитию, к приобретению новых знаний, к самосовершенствованию. Одни исследователи, основываясь на компетентном подходе в образовании Г.М. Фролова, А.Н. Щукин, Н.Ф. Коряковцева, Л.И. Гурье, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.И. Чирков, К.Р. Роджерс считают, что эффективность СР в большей степени будет зависеть от мотивации, целеустремленности, способностью к самосовершенствованию и самообразованию, что позволит будущим выпускникам развивать свою компетентность долгие годы.

Другие авторы акцентируют внимание на вопросе мотивации самого студента, насколько студент готов психологически к данной форме работы и правильно ли им выбрана индивидуальная образовательная программа. Но в любом случае, все исследователи сходятся во мнении и дают самостоятельной работе такие характеристики как: направленность на развитие и самосовершенствование дальнейшего образования обучаемого как языковой личности, правильный выбор и обеспечение условий для самоопределения и саморазвития студента, что в дальнейшем позволит и даст возможность будущему специалисту продолжать развивать его компетентность в будущей деятельности. В исследованиях авторы подмечают такой важный механизм действия на личность студента, как развитие эмпатических качеств личности, осознание сопереживания людей в процессе самостоятельной работы. То есть эффективность самостоятельной работы зависит от психологической готовности студента, его внутренней и внешней мотивации.

Как видим, самостоятельная работа по дисциплине «Иностранный язык» становится важнейшим и эффективным компонентом учебного процесса. Перед педагогом стоит задача осуществить планирование учебного процесса, ставить перед студентами четкие задачи на основе необходимой учебно-методической базы.

Для получения продуктивной СР следует выбрать и правильно использовать одну из передовых технологий информационно-коммуникативную, как одну из эффективных при изучении иностранного языка. В последнее время стало частым применение компьютерного разноуровневого программного тестирования студентов. В процессе обучения, при выполнении СР преподавателями

иностранный язык используются способы аннотирования, реферирования в решении многих профессиональных задач. В современном мире преподавателю крайне важно и необходимо использовать в своей преподавательской деятельности активные и интерактивные формы ведения учебного процесса. При выполнении долгосрочных заданий по иностранному языку особую важность приобретает такая форма работы, как проведение консультаций.

Следует отметить, что при введении ФГОС ВО третьего поколения количество часов строго регламентировано по каждой дисциплине. Преподавателям иностранного языка приходится искать такие формы работы и приемы, которые помогают и ускоряют процесс усвоения новой лексики, расширения словарного запаса, грамматических правил, а также применять новейшие технологии в условиях малого количества часов аудиторного времени.

Для успешного осуществления СР преподаватели иностранного языка широко используют информационно-коммуникативные технологии, компьютерные обучающие программы, проектную методику. Из практики работы следует отметить проектную технологию, она представляется одной из наиболее эффективных форм самостоятельной работы, так как помогает максимально ориентировать студента на его будущую профессиональную деятельность. Проекты могут выполняться как при изучении отдельной дисциплины, так и могут носить и междисциплинарный характер.

Для выполнения творческого задания студентам предлагают проекты различной формы и тематики. Выбрав тему, студенты определяют какой вид проекта они хотели бы реализовать. Преподаватель в ходе совместной работы может подсказать источники информации и литературы. Преподаватель решает наиболее значимую задачу проектной технологии – создание и поддержание уровня мотивации, потребности и интереса к проектной деятельности. Современные интернет-технологии создают уникальную возможность для более эффективной самостоятельной работы, для эффективного обучения иностранным языкам, а также для коммуникативного международного общения в различных областях.

Можно согласиться с мнением многих исследователей в области методики обучения иностранному языку о важности самостоятельности студентов, которая способствует развитию исследовательских умений и навыков студента. Как форма самостоятельной работы студентов, проектная технология помогает достижению целей обучения, выдвинутых современной программой в вузе. В процессе выполнения самостоятельной работы ведущие функции преподавателя и студента меняются. Преподаватель должен так организовать процесс обучения, чтобы вызвать интерес, познавательную активность, внутреннюю мотивацию к изучению иностранного языка у обучаемого, вооружить его необходимыми базовыми навыками учебной деятельности такими как: говорению, письму, чтению, аудированию, а также развивать у обучающего навык перевода, освоить метод работы со словарем, научить работать с компьютерными программами. Следует акцентировать внимание на обучение в большей степени чтению оригинальной литературы, свежего информационного материала из первоисточников и письменной грамотности так как основными способами проверки самостоятельных работ является устное и письменное выполнение заданий на самостоятельно пройденный материал. Эффективная организация самостоятельной работы помогает студенту развивать и повышать свой креативный уровень, свой интеллектуальный, профессиональный потенциал, способствует улучшению владения иностранным языком, а также развивает значимые качества личности: самостоятельность, мобильность, активность. Все названное выше способствует развитию профессиональной компетентности будущего специалиста.

Список литературы

1. Васькина Т.И. Современные педагогические технологии при обучении студентов иностранному языку в неязыковом вузе / Т.И. Васькина, С.Н. Поцелай // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам в неязыковых вузах: сб. материалов VI Междунар. науч.-практ. конф. – Брянск, 2016. – С. 167–172.
2. Голуб Л.Н. Развитие коммуникативной компетенции студентов на занятиях иностранного языка / Л.Н. Голуб // Актуальные вопросы экономики и агробизнеса: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2017. – С. 64–69.
3. Рубцова А.В. Продуктивная учебная деятельности в области обучения иностранному языку и организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку / А.В. Рубцова // Проблемы и перспективы языкового образования в XXI веке: материалы III региональной научно-практической конференции / Кузбасская государственная педагогическая академия. – 2016. – С. 162–167.
4. Самсонова Н.И. Самостоятельная работа при обучении иностранному языку / Н.И. Самсонова // Молодой ученый. – 2016. – №7 (111). – С. 706–708.
5. Шалагинова Е.А. Метод проектов на занятиях по иностранному языку у студентов неязыковых специальностей / Е.А. Шалагинова // Проблемы и перспективы социально-экономического реформирования современного государства и общества: материалы XX Междунар. науч.-практ. конф. – М.: Перо, 2015. – С. 95–97.

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ
ПО МДК 03.02 «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ»
КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 44.02.01
«ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

Аннотация: в статье рассматривается вопрос использования метода анализа конспектов занятий по речевому развитию детей и метода моделирования занятий по развитию речи у детей с целью формирования профессиональных компетенций у студентов специальности 44.02.01 «Дошкольное образование».

Ключевые слова: занятия, компетентностный подход, практико-ориентированный подход, производственная практика, среднее профессиональное образование.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) нового поколения предусматривает формирование у обучающихся профессиональных компетенций. Компетентностный подход предполагает получение не только знаний, но и умения применять их на практике. В связи с чем в системе среднего профессионального образования остается приоритетной ориентированность обучения на выполнение реальных задач практической деятельности.

Специфику практико-ориентированного обучения ученые чаще видят в организации практики студентов на предприятиях, однако практико-ориентированное обучение как методический элемент подразумевает под собой и практико-ориентированное практическое, и практико-ориентированное теоретическое обучение [2, с. 25]. Важную роль играет содержание учебного материала, наличие в нем практико-ориентированных заданий, позволяющих организовать деятельность обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками, компетенциями, опытом деятельности, способностями, ориентированными на их практическое применение в профессиональной деятельности [2, с. 27].

Ведущее место в подготовке компетентного специалиста, несомненно, принадлежит производственной практике. Однако подготовку к самостоятельной практической деятельности студентов целесообразно осуществлять на аудиторных занятиях.

Далее в статье представлен наш опыт подготовки студентов по специальности 44.02.01 Дошкольное образование к производственной практике и формированию профессиональных компетенций в рамках аудиторных занятий с использованием практико-ориентированных методов.

В дошкольных образовательных организациях студенты демонстрируют уровень своей профессиональной подготовки посредством выполнения заданий производственной практики. В ходе методического сопровождения самостоятельной педагогической деятельности студентов, мы отметили, что наибольшую трудность для них при выполнении заданий по организации занятий с дошкольниками, представляет этап разработки конспекта, а именно: определение и методически верное формулирование цели и задач предстоящей педагогической деятельности, подбор методов, приемов и средств обучения. Также мы обратили внимание на то, что реализация поставленных задач не всегда прослеживается в содержании занятия, а выбранные методы, приемы и средства порой не соответствуют возрастным особенностям и возможностям детей.

В связи с этим в рамках дисциплин профессионального модуля ПМ03 «Организация занятий по основным общеобразовательным программам дошкольного образования», на наш взгляд, важную роль играет практико-ориентированное обучение в рамках аудиторных занятий.

На занятиях по МДК 03.02 «Теория и методика развития речи у детей» задачи практико-ориентированного обучения реализуются нами следующим образом:

- 1) использование метода анализа конспектов занятий по речевому развитию детей;
- 2) использование метода моделирования занятий по развитию речи у детей, где один студент выступает в роли воспитателя, несколько студентов – в роли детей, остальные – в роли экспертов (наблюдателей).

Использование метода анализа конспектов занятий по речевому развитию детей предполагает работу студентов по изучению конспектов, подобранных самостоятельно или предложенных преподавателем.

1 этап – анализ программного содержания конспекта. Студентам необходимо ознакомиться с запланированными целями, задачами и предполагаемыми результатами занятия, а также с методами, приемами и средствами обучения, развития и воспитания. Далее необходимо определить соответствие

цели, задач, методов, приемов и средств возрастным особенностям детей, а также соответствие методов, приемов и средств задачам занятия, а задач – цели занятия.

2 этап – изучение содержания занятия (планируемого хода занятия). Студентам необходимо изучить и проанализировать содержание вводной, основной и заключительной частей; выявить и отметить использование обозначенных в программном содержании методов, приемов и средств обучения. А также отметить задания, обеспечивающие реализацию каждой из поставленных задач.

Данный вид работы формирует опыт анализа и сопоставления информации. Работа может проводиться индивидуально, в парах, в подгруппах.

Независимо от формы, данный вид работы предполагает на заключительном этапе фронтальное аргументированное обсуждение результатов анализа конспекта занятия.

Использование метода моделирования занятий по развитию речи у детей, где один студент выступает в роли воспитателя, несколько студентов – в роли детей, остальные в роли экспертов (наблюдателей), предполагает три этапа.

1 этап – анализ программного содержания конспекта моделируемого занятия. Данный вид работы формирует опыт анализа и сопоставления информации – поскольку студентам-«экспертам» необходимо определить, верно ли методически сформулированы цель и задачи.

2 этап – демонстрации занятия. «Экспертам» предлагается выделить и зафиксировать использованные «воспитателем» методы, приемы и средства, определить их соответствие задачам занятия и возрастным особенностям детей. А также отследить в процессе «занятия» реализацию всех поставленных задач.

3 этап – аргументированное обсуждение занятия. Позволяет выявить положительные стороны и обратить внимание на моменты, над которыми необходимо работать.

Использование метода анализа конспектов занятий и метода моделирования занятий способствует формированию у студентов ориентировочной основы самостоятельной педагогической деятельности.

При регулярном использовании на аудиторных занятиях вышеописанных методов у студентов совершенствуются следующие профессиональные умения:

- определять цели обучения, воспитания и развития личности дошкольника в зависимости от формы организации обучения, вида занятия и с учетом особенностей возраста;
- формулировать задачи обучения, воспитания и развития личности дошкольника в соответствии с поставленными целями;
- оценивать задачи обучения, воспитания и развития на предмет их соответствия поставленной цели;
- использовать разнообразные методы, формы и средства организации деятельности детей на занятиях;
- анализировать занятия, наблюдения, экскурсии.

Использование данных методов способствует так же формированию практического опыта:

- определения целей и задач обучения, воспитания и развития личности дошкольника при составлении конспектов занятий, экскурсий, наблюдений;
- составления конспектов занятий с учетом особенностей возраста, группы и отдельных воспитанников.

Таким образом, использование метода анализа конспектов занятий по речевому развитию детей и метода моделирования занятий по развитию речи у детей способствует формированию профессиональных компетенций у студентов специальности 44.02.01 Дошкольное образование, а также преодолению студентами трудностей при осуществлении практической деятельности в процессе производственной практики в дошкольных образовательных организациях.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 №1351 (ред. от 13.07.2021) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.consultant.ru>
2. Истомина В.В. О практико-ориентированном обучении в среднем профессиональном образовании / В.В. Истомина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – №1 (21) – С. 23–29.

Власенко Татьяна Павловна
бакалавр, студентка
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИВЛЕКАЕМОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: методика профессионального образования – это комплекс, учебный предмет, который формирует профессиональные компетенции в области педагогической деятельности и научно-исследовательской работы. В статье рассматриваются ход построения программы обучения, содержание обучения, способы организации образовательного процесса и вопросы привлекательности профессионального образования для молодежи.

Ключевые слова: образование, образовательный процесс, профессия, профессиональное образование, университет, специальность, научно-исследовательская деятельность, преподаватель.

В современном мире всё большее количество молодежи стремится к получению образования. В процессе учебной деятельности обучающийся получает весь спектр необходимых для его выбранной специальности знаний, которые он в дальнейшем сможет применить на месте работы.

Главную роль в усвоении всех знаний играет способ организации процесса обучения. Если педагог умеет правильно организовать учебный процесс, то усваиваемость материала и желание обучаться поспособствуют привлекательности молодежи.

Исследование привлекательности профессионального образования осуществляется исходя из теоретического анализа понятия «профессия». Профессия – это область трудовой деятельности индивидуума, в которой он имеет знания и компетенции. Для какой-либо деятельности человек должен обладать комплектом знаний, которые он сможет применить в своей отрасли работы. Для этого необходимо для начала окончить высшее учебное заведение.

Профессиональное самоопределение будущих рабочих представляет собой осознанный выбор с присвоением профессиональных ценностей, овладением профессиональными знаниями, самореализацией личности и отношением к себе как к субъекту деятельности.

Привлекательность того или иного рода деятельности означает то, как человек воспринимает профессию. Имеет ли он желание (или нежелание) посещать данное место работы? Это самый главный вопрос, так как при нежелании работать личность будет выполнять свои обязанности плохо, чем только помешает работодателю в своем деле.



Рис. 1. Стремление молодежи к карьерному росту

Близким термину «привлекательность профессии» является термин «престиж профессии».

Общественный престиж профессии во многом зависит от состояния общественной потребности в соответствующем виде труда. В этом плане престиж выступает косвенным показателем состояния, степени актуализации и удовлетворения общественных потребностей в труде. По отношению к отдельному индивиду оценки общественного престижа выступают ценностно-регулирующим компонентом его сознания.

Престиж образования на сегодняшний день является феноменом сознания общества.

Будущий род деятельности индивида заключается в предметах, которые он будет изучать при получении высшего образования. Какая дисциплина вызывает у человека больший восторг, ту и специальность следует получать.

Учебная дисциплина включает в себя следующие компоненты:

- 1) знания основ науки;
- 2) способность применять все знания в процессе деятельности;
- 3) общие и профессиональные знания и компетенции.

Любая дисциплина, которую необходимо изучить, будет состоять из двух частей:

- 1) теоретическая часть (включает в себя знания, умения в виде теории для дальнейшей работы);
- 2) практическая часть (данная часть необходима в процессе образования и способствует развитию компетенций в какой-либо отрасли).

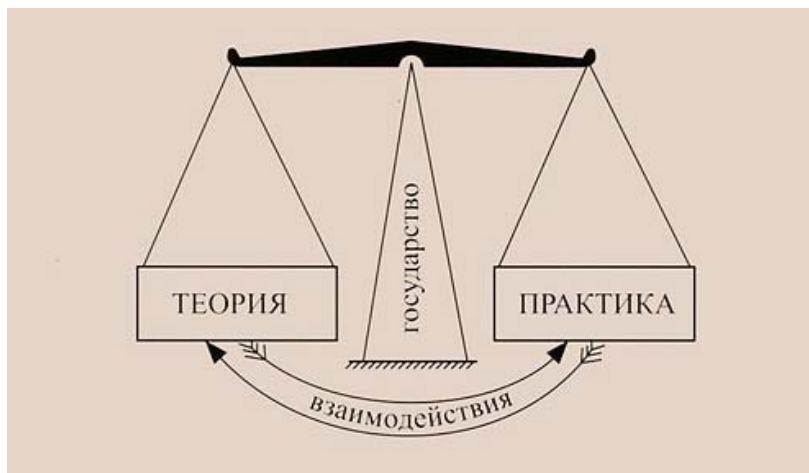


Рис. 2. Взаимодействие практики и теории

Развитие педагогики и методов преподавания способствует улучшению качества получаемых знаний, как теоретических, так и практических, профессиональной подготовки.

Содержание учебных дисциплин, методы преподавания, способы организации практических занятий должны совершенствоваться с каждым годом.

Значительный скачок в области образования с помощью новейших технологий случился с объявлением в стране карантина. В обиход пришел новый термин «дистанционное образование».

Все больше новых технологий было внесено в деятельность педагога, что способствовало значительному шагу вперед.

Значение научно-исследовательской деятельности в процессе получения образования раскрывается в следующих аспектах:

- 1) осмысление современности, оценка и анализ;
- 2) ориентационность в условиях современности;
- 3) предвидение новшеств в профессиональной деятельности;
- 4) внесение новых технологий в деятельность;
- 5) создание схем, моделей идеального образования и постановка целей для улучшения способов организации обучения.

Таким образом, при подготовке учащихся к трудовой деятельности и ориентации на рабочие профессии следует исходить из требования научно-технического прогресса, учитывать изменения, которые происходят в структуре рабочих отношений, в содержании и характеристике труда, готовность учащихся психологически и морально к работе в сфере материального производства, раскрывая одновременно перед ними преимущества получения профессии в учреждениях профессионально-технического образования.

Для того, чтобы молодежь смогла реализовать себя в качестве субъекта, она должна уметь согласовывать свои способности и возможности с внешними требованиями, носящими характер объективных и необходимых требований.

Процесс профессионального развития непрерывно связан с процессом самопроектирования личности, который проходит три стадии: самоопределение, самовыражение и самореализацию.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М., 2002.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990.

3. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М., 1993.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. – М., 2002.
5. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., 1998.

Кирилова Светлана Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования»
г. Санкт-Петербург

ИМИДЖ ПЕДАГОГА: ОСОБЕННОСТИ И ПРАВИЛА СОЗДАНИЯ

Аннотация: статья раскрывает особенности создания имиджа педагога, который является неотъемлемой частью условий повышения успешности его профессиональной деятельности и профессиональной компетентности.

Ключевые слова: имидж педагога, компоненты имиджа, визуальный имидж, коммуникативный имидж, поведенческий имидж, создание имиджа педагога, условия продуктивного общения.

Качество выполнения той или иной деятельности определяется результативностью. Профессиональный стандарт – это знания, умения и навыки, которые позволяют достичь результата, в данном случае в деятельности педагога. Но одних знаний и умений, как правило, недостаточно. Очень важно правильно презентовать себя, чтобы соответствовать социальному окружению, решаемым задачам, ситуациям, в которых мы оказываемся во время работы, а это профессиональным стандартом не регламентируется. Необходимо учитывать, что в системе «человек-человек» важнейшей составляющей является имидж специалиста. Увы, как правило, педагоги не обращают внимания на тот факт, что имидж педагога имеет непосредственное отношение к профессиональной успешности, психологической культуре личности и является важным показателем мастерства.

Чтобы быть успешным в своей профессиональной деятельности, обязательно нужно обладать убедительным имиджем, уметь выстроить и использовать свой собственный образ.

Как бы ни был хорош продукт, плохая упаковка лишает его привлекательности и конкурентоспособности, а, следовательно, его не приобретут, и он никому не будет полезен.

У Ф. М. Достоевского в романе «Братья Карамазовы» сказано: «...чтобы за тобой пошли, необходима тайна ... и авторитет» [1].

Для большинства людей педагог – это не просто ремесленник с набором знаний и технологий, а человек, который действительно обладает «тайными знаниями» и может повлиять на судьбы взрослых и детей. Поэтому внешняя атрибутика не менее важна, чем внутренняя составляющая. К сожалению, мы не всегда видим себя со стороны, поэтому, вступая в систему отношений, мы не осознаем, как выглядим в глазах других людей.

Тусклый, невыразительный, безвкусно одетый или, наоборот, с эксцентричными украшениями и прической, манерами и речью на грани приличия – такой специалист никогда не вызовет доверия даже при наличии многочисленных дипломов и сертификатов.

Важным является впечатление, которое остается после встречи с профессионалом. Не стоит забывать, что человек оценивает окружающих по их стилю, внешнему виду; то, что человек говорил, мы забываем раньше, чем внешнее впечатление о нем.

Каким хотят видеть педагога? Привлекательным, эмпатичным, заинтересованным, интеллигентным – и в то же время уверенным, спокойным, рациональным, харизматичным.

В этой статье мы уделим внимание трем компонентам имиджа педагога: визуальному, коммуникативному, поведенческому.

Визуальный компонент имиджа: внешний облик – это не только физические и психологические особенности, это социальная позиция, которую мы занимаем. Обучаемые, которые визуальное нас воспринимают, обращают внимание на внешние данные (степень ухоженности, макияж, состояние волос и прическу, одежду, аксессуары и т. д.), хорошие манеры. Но кроме этого в профессии педагога важное значение имеет эффект личного обаяния. В.М. Шепель так объясняет данное понятие: это умение по-доброму «светиться» людям, создавать ауру теплоты общения, магнетически притягивать к себе людей. Не каждому от природы дана эта способность, но выстраивая технологию самопрезентации, можно добиться желаемого результата [3].

С чего же начинается создание имиджа? Конечно, с оформления внешнего облика. Давайте обратимся к советам профессионалов, которые раскроют секреты умелого создания внешнего имиджа педагога.

1. «Избегать внезапных контрастов в образе педагога». Это значит, что все элементы образа должны сочетаться друг с другом, причем имидж должен сочетаться с личной манерой поведения. На образ педагога должно работать все: как говорит, выстраивает фразы, какие слова использует, с какой интонацией говорит, какая пластика движений.

2. «Одежда должна соответствовать социальной роли и рабочему месту педагога». Проведение занятий, консультирование требуют подходящей этому виду деятельности одежды при сохранении стиля.

3. «Образ должен содержать такую информацию об образе педагога, которая ему нужна. Если педагог уверен, что года – его богатство, то можно одеваться в строгом соответствии с возрастом. Если педагог хочет выглядеть моложе, то лучше одеваться в одежду ближайшей возрастной группы. Однако попытки сильно молодиться могут, наоборот, невыгодно подчеркнуть разницу в возрасте. Например, 30-летний педагог может позволить себе гардероб 20-летнего, а в 40 лет такая манера одеваться уже может выглядеть нелепо.

4. «Изменять свой имидж осознанно». Важно понимать, что работа по созданию и коррекции имиджа позитивно влияет на личностные и профессиональные характеристики педагога [3].

А.С. Макаренко писал: «Нужна маленькая монография на такую тему, как влияние костюма учителя на характер учащихся, влияние мимики на воспитание характера ученика. Все это мельчайшие детали, которые требуют внимания. Важно умение воспитателя со вкусом одеваться и быть мимически привлекательным» [2].

Стиль одежды наглядно отражает вкус, темперамент, культуру и социальные амбиции личности. При выборе имиджа педагогу важно учитывать несколько правил: круг общения, адекватность личностному «Я», адаптированность к одежде и умение её носить.

Классический стиль называется так потому, что он подходит почти всем, подходит к любым ситуациям общения, с ним сложно выглядеть нелепым, так как формы, силуэты в этом стиле одежды, прически и т. п. обязаны быть однозначными, четко определенными. Этот стиль предельно универсален. В одежде такого стиля педагог будет выглядеть как высоко квалифицированный профессионал, обладающий необходимой информацией в контексте ситуации. Однако следует учитывать и другие особенности классического стиля: в глазах людей младшего возраста (обучающихся или коллег) педагог, отдающий предпочтение такому стилю в одежде, может восприниматься как консервативный, властный, холодный и авторитарный. Добавив аксессуары и любезность, это поможет снять такое впечатление.

Следует помнить, что первое, на что падает взгляд окружающих в восприятии внешнего облика – это прическа. Именно она позволяет нам определить с высокой долей вероятности пол, возраст человека. Поэтому прическа должна соответствовать современности. Кроме того, женщинам следует избегать очень коротких стрижек, тогда, как мужчинам – причесок с длинными волосами.

Важнейшей чертой благоприятного коммуникативного имиджа является приятность человека в общении. Это качество предполагает общительность и приветливость человека, внимание к словам собеседника, умение слушать, способность не повышать голос в споре или конфликте, теплоту тона, а также правильность, точность, ясность, логичность, простоту, богатство, сжатость, чистоту, живость, благозвучие речи.

Все это не возникает само по себе, а требует серьезной, почти актерской работы, так как в процессе общения педагог реализует следующие условия:

1) все участники образовательного процесса обязательно должны быть включены в общение, несмотря на наличие симпатий и антипатий;

2) содержание коммуникации должно быть предметно-целевым;

3) при выстраивании взаимодействия необходимо учитывать ролевой статус, права и функциональные обязанности (при этом следует соблюдать субординацию и следовать правилам этикета делового общения);

4) итоговый результат взаимодействия зависит от всех участников, включенных в общение, в том числе, и реализация их личных интересов;

5) все участники взаимодействия должны осуществлять коммуникативный контроль и учитывать формальные ограничения:

– конвенциональные (необходимость четко следовать регламентации, соблюдать правовые и социальные нормы и т. д.);

– эмоциональные (высокий уровень стрессоустойчивости, эмоциональный интеллект и эмоциональная культура, умение управлять своим эмоциональным состоянием и т. д.);

в) насильственные (в случае, когда информация перестает быть предметной, возможно принудительное прекращение коммуникации);

г) ситуативные (использование адекватных ситуации средств и способов общения, создание приемлемой предметной среды, целенаправленное регламентированное взаимодействие и т. д.).

Важнейшее значение имеет модель поведения педагога, соответствующая заданной социальной роли.

Соответствие ролевого поведения авторитету личности и является поведенческим компонентом имиджа. Профессионал должен учитывать и владеть тактиками поведения в конкретной ситуации, понимать и учитывать психологические механизмы общения, уметь подбирать средства взаимодействия.

Говоря о паттернах поведения педагога, следует выделить следующие, значимые для восприятия:

- демонстрируемое лидерское поведение (педагог должен уметь доносить информацию до обучающихся, владеть различными приемами убеждения и взаимодействия);
- особенности поведения педагога в трудных жизненных ситуациях (умение принимать решения в сложных ситуациях: не теряться, эффективно, быстро и решительно действовать, принимать самостоятельные решения, прогнозировать результаты деятельности и нести персональную ответственность за принятые решения);
- поведение педагога в повседневной жизнедеятельности (повседневная кропотливая, рутинная работа – деятельность, направленная на отсроченный результат).

Педагогу желательно соблюдать требования к тактике общения:

- необходимо владеть несколькими вариантами поведения в однотипных ситуациях, оперативно их использовать;
- не допускать конфликтов, не занимать позиции конфронтации, учитывать психологические механизмы взаимодействия (наличие опыта общения, привязанности, симпатии-антипатии, уважение-неприязнь и т. д.);
- ценно умение контролировать свои эмоциональные проявления. В деятельности педагога важными качествами являются деликатность, тактичность и терпимость. Это позволяет обучающимся открыться и довериться педагогу. Однако определенное чувство меры должно не позволить людям перейти к вседозволенности и неоправданным ожиданиям.

Итак, что необходимо учитывать при создании собственного имиджа педагогу? Имидж формируется по двум направлениям:

1. Соответствие каналам коммуникации (мимика, позы, жесты, манера одеваться, говорить). Оценка по этим параметрам формируется в первые минуты.

2. Развитие тех качеств, которые обучающиеся считают необходимыми – доверие, авторитет, профессионализм.

При создании имиджа педагогу необходимо придерживаться схемы:

- тщательно изучить и проанализировать свой сегодняшний имидж;
- откорректировать его;
- использовать откорректированную модель.

Педагог должен понимать, что формирование имиджевой модели должно соответствовать ряду условий:

- учитывать требования аудитории;
- умение определять свои сильные и слабые стороны в выстраивании профессионального общения и осуществлении профессиональной деятельности;
- конструирование и подведение характеристик под требования аудитории (слабые – затушевать, положительные – усилить);
- умение переводить необходимые характеристики объекта в событийную, вербальную и визуальную формы.

Все это позволит создать педагогу свой неповторимый профессиональный имидж, который, несомненно, позволит повысить эффективность профессиональной деятельности и профессионального общения.

Список литературы

1. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы / Ф.М. Достоевский. – М.: Эксмо, 2005.
2. Макаренко А.С. О воспитании / А.С. Макаренко. – М.: Изд-во политической литературы, 1990.
3. Шепель В.М. Имиджология секреты личного обаяния / В.М. Шепель. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005.

Нимаева Ирина Бальжинимаевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Восточно-Сибирский государственный
институт культуры»
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

ДИАЛОГ КУЛЬТУР И ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье говорится о том, что изучение переводной литературы в свете диалога культур является весьма эффективным средством для осуществления нравственно-эстетического воспитания учащихся. Автор рассматривает методику изучения переводческого материала, связанного с пушкинской поэзией, в условиях национальной (бурятской) школы.

Ключевые слова: поэзия, литература, переводная литература, национальная школа, культура, духовность, методические приемы, экспериментальный класс.

Во времена глобализации диалог культур ставится во главу угла в процессе сохранения и развития толерантных отношений между различными народами и нациями. В особенности это касается обучения и воспитания подрастающего поколения, где диалог культур в настоящее время является неотъемлемой частью педагогического процесса в целом. В частности, на литературных занятиях учащиеся знакомятся с переводной литературой, которая дает им возможность знакомиться с этнокультурными сторонами духовной и материальной жизни других наций и народностей, по мнению многих современных литературных аналитиков. Прав был исследователь О.В. Щупленков, говоря о том, что «...диалог культур включает в себя трансляцию инокультурных элементов от одной культуры к другой, их закрепление на инородной «почве», творчество в манере иной культуры, синтез «своего» и «чужого», «исконного» и «заимствованного» и создание чего-то принципиально нового...» [10]. Другой ученый-исследователь М.М. Бахтин верно подчеркивает мысль о том, что «...мы ставим чужим культурам новые вопросы, какие она себе не ставила, мы ищем в ней ответы на эти же вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины...» [1].

В свете вышесказанного о сущности диалога культур, необходимо отметить, что переводная литература занимает важнейшее место как фактор познавательного источника иноязычной культуры. В связи с этим *актуальность темы нашей работы* заключается в том, что проблема изучения переводной литературы в условиях национальной школы важна для целенаправленного осуществления нравственно-эстетического воспитания подрастающего поколения, так как содержит материалы, свидетельствующие об особенностях инонациональной культуры, инонационального образа жизни, образа мышления и поведения представителей различных наций и народностей.

Исследователь И. Кашкин в свое время утверждал, что «реалистический перевод» прежде всего связан с «передачей на новом языке всего реально возможного из подлинника с первоначальной свежестью авторского восприятия» [6]. Ученый-исследователь Г. Гачечиладзе подчеркивал важность учета творческого метода переводчика, кроме всего, и еще его особого таланта, данного от Бога [4]. По его мнению, бывают такие переводческие творения, которые не поддаются ни времени, ни моде. Они остаются верхом шедевра на все времена, представляя собой образец переводческого акта, где воедино слиты «дух автора и переводчика» [3].

Расцвет бурятской переводной литературы можно отнести к 40–60-м годам. В национальной литературе того времени всерьез поднимались вопросы переводческой работы. Многие известные прозаики и поэты национальных литератур, помимо сочинений собственных литературных творений, часто обращались к переводческой работе. Это Цыден Галсанов, Чимит Цыдендамбаев, Чимит-Рыгзен Намжиллов и многие другие. Считаем, что вышеназванных переводчиков вполне можно отнести к числу талантливых, о чем было сказано выше. Об этом говорят их переводы, где действительно сохранены, по нашему мнению, особенности звучания пушкинского стиха – внутренняя гармония, лиризм, вдумчивость, философичность и др.

Новизна нашей работы в том, что впервые дается методически выверенная система применения на учебных занятиях переводных материалов на основе изучения пушкинской поэзии в 5 классе бурятской школы.

Практическая значимость заключается в том, что предложенная методическая система вполне применима в условиях различного типа национальных школ РФ.

В средних и старших классах национальной школы изучение русской классической поэзии занимает большое место. Стихотворения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова и других оказывают огромное эмоционально-эстетическое воздействие на духовность школьников. В силу этого на литературных занятиях, в частности, в опорных бурятских школах эффективно используются, помимо всего прочего, переводные материалы, связанные с русской поэзией.

Знакомство с поэтическими произведениями в свете диалога культур в условиях национальной школы предполагает применение разнообразных методических приемов, что дает возможность развивать у школьников языковое чутье, вкус к художественному слогу, умение анализировать стихи с точки зрения не только содержания, но и языка. В частности, изучение переводной литературы по творчеству А.С. Пушкина в экспериментальном пятом классе одной из опорных бурятских школ проходит в весьма торжественной, необычной обстановке, которая изначально дает понять ученикам, как велико значение данного события. Это происходит независимо от того, что имя Пушкина им знакомо еще с начальных классов.

В экспериментальном классе проводится урок-презентация, отличающийся от обычных, стандартных занятий насыщенностью и разнообразием содержания. К занятию готовится видео-презентация о творчестве А.С. Пушкина, организуется выставка книг великого поэта, книг о нем, а также переводы его произведений на бурятском языке, благодаря усилиям школьных библиотек.

Занятие начинается с краткого вводного выступления преподавателя, затем идет показ видео-презентации, после этого на сцену выходят приглашенные старшеклассники, которые читают стихи А.С. Пушкина. Естественно, что с ними заранее ведется подготовительная работа по интонированию текста стиха, умению держаться перед аудиторией, правильной постановке голоса и т. д. Со сцены звучат стихи «Я помню чудное мгновенье», «К Чаадаеву», «Птичка», «Туча» и другие.

Самым впечатляющим моментом на экспериментальном занятии было то, что некоторые стихи великого поэта звучали на их родном бурятском языке (переводы Цэдэн Галсанова, Чимит-Рыгзэн Намжилова, Чимит Цыдендамбаева, Барадий Мунгонова и других, упомянутых нами выше). Как нам кажется, в этих замечательных переводах на бурятский язык особый пушкинский слог приобрел новую форму и стал весьма узнаваем для читателя и на его родном языке. В качестве примеров приводим образцы переводов некоторых стихов поэта, которые звучали на данном уроке-презентации.

«Шубуухай» («Птичка»). В переводе Чимит Цыдендамбаева [8]

Хонгор хуушанайнгаа заншалы
Холын хизаарташ орхиногүйб.
Сэнгэлиг хабарай баярта үдэр
Сүлөөлжэ шубууе нийдхүүлнэб.
Хөөрхэн гансаханшье амитанда
Хүсэхэн жаргалынь олгуулхал аад,
Яахадаа бурханда гэмэрхэмниб,
Яһалаар сэдхэлээ ханаһаншууб.

«Птичка»

В чужбине свято сохраняю
Родной обычай старины,
На волю птичку выпускаю
При светлом празднике весны.
Я стал доступен утешенью,
За что на бога мне роптать,
Когда хоть одному творенью
Я мог свободу даровать.

«Үүлэн» («Туча»). В переводе Б. Мунгонова [7]

Задархан халхи шуурганай һүүлшын үүлэн!
Задагүй огторгойгоор гансааран дүүлин,
Уйтай һүүдэрээр дайдые нэмэрүүлнэш,
Урма баяртай үдэры гуниглуулнаш.
Залита дорюун сахилгаагаар ореолгоод,
Захагүй үргэн тэнгэриие бүрхөөгөөд,
Аянгата ехэ дорьбоо гаргаа һэнш,
Ангаһан хүхи газары норгоо һэнш.
Аадар үнгэрөөд, газар һэргээ,
Арилыш, хүрөөл! халхин нааданал,
Ногоохон набша эльбэн хүдэлгэн,
Номгорһон тэнгэриһээ шамай намнанал.

«Туча»

Последняя туча рассеянной бури!
Одна ты несешься по ясной лазури,
Одна ты наводишь унылую тень.
Одна ты печалишь ликующий день.
Ты небо недавно кругом облегла,
И молния грозно тебя обвивала,
И ты издавала таинственный гром,
И алчную землю поила дождем.

Довольно, сокройся! Пора миновала,
Земля освежилась, и буря промчалась,
И ветер, лаская листочки древес,
Тебя с успокоенных гонит небес.

«Чаадаевта» («К Чаадаеву»). В переводе Цэдэн Галсанова [2]

Даруу алдар, дуран, найдалда
Дашууржа удаан ябаагүйлди.
Эдир наһанай элдин зугаа
Эртын манан зүүдэндэл һалаа.
Хархис засагай хабшаалта зүршэн,
Халуун сэдхэлэйнгээ һаналаар
Эсэгэ оронойнгоо урыал тэбшэн
Этигэл хүсэлнэй үшөөл бадарһаар...
Этигыш, нүхэр, хэзээш ерэхэл
Эрхэ сүлөөгэймнай золто одон!
Эхэ Росси нойрһоо һэрихэл,
Эзэрхэг засагай эбдэрхэй дээгүүр
Манай нэрэ мартангүй бэшэхэл.

«К Чаадаеву»

Любви, надежды, тихой славы
Недолго нежил нас обман,
Исчезли юные забавы.
Как сон, как утренний туман.
Пока свободою горим,
Пока сердца для чести живы,
Мой друг, Отчизне посвятим
Души прекрасные порывы!
Товарищ, верь, взойдет она,
Звезда пленительного счастья!
Россия вспрянет ото сна,
И на обломках самовластья
Напишут наши имена

«Танда би дуратай һэмби...» («Я вас любил»). Перевод Николая Дамдинова [5]

Танда би дуратай һэмби. Сэдхэл соомни
Мүнөөшье тэрэ дурам хүсэд унтараагүй,
Гэбэшье, та ханаагаа бү зобогты,
Танай зүрхые тамалхагүйлби саашадаа.
Үгэ дуугүйгөөр, найдамгүйгөөр, жүтөөрхэн,
Үнэн сэхээр, энхэргэнээр дурлаа һэм...
Наһанай нүхэр болгон, инагшалһан хүнтнай
Намдал адляар танда дурлажа шадуужан.

«Я вас любил»

Я вас любил, любовь еще, быть может,
В душе моей угасла не совсем;
Но пусть она вас больше не тревожит,
Я не хочу печалить вас ничем.
Я вас любил безмолвно, безнадежно,
то робостью, то ревностью томим,
Я вас любил так искренно, так нежно,
Как дай вам бог любимой быть другим.

На такой весьма эмоциональной ноте, судя по реакции пятиклассников, завершается урок-презентация. Небольшой опрос пятиклассников по содержанию урока показал, что в целом их отзывы все положительные, в том числе и по выступлениям старшеклассников, которые озвучивали стихи А.С. Пушкина на родном языке.

После урока-презентации проводится урок-инсценировка с показом некоторых отрывков в форме небольших сенок на русском и бурятском языках по мотивам «Сказки о семи богатырях и о мертвой царевне», знакомой им еще с начальных классов. В свое время замечательный перевод этой сказки на бурятский язык был осуществлён известным поэтом Гунга Чимитовым. Языковое богатство, истинно художественная форма вышеназванного произведения сохранены в данном переводе, по нашему мнению. Эта инсценировка готовится силами самих пятиклассников под руководством учителя. Такой подход, когда ученики работают со знакомым материалом, но используют его в другой нестандартной форме, способствует повышению их интереса к литературным занятиям.

Кроме всего, были проведены уроки-практикумы, где под руководством учителя пятиклассники осваивали элементы анализа переводов пушкинских стихов на бурятском языке, опираясь на материалы, связанные с основами традиционного бурятского стихосложения (наличие аллитерации, синтаксического параллелизма, равнострожности и т. д.) (8). К примеру, говоря о стихотворении «Туча» – «Үүлэн» в переводе Б.Мунгонова, обучающиеся отметили, что есть аллитерированные строки: задархан... – задагуй...; уйтай... – урма..., а также в смежных строках есть равнострожность: «...залита дорюун сахилгаагаар ореолгоод, захагуй үргэн тэнгэрийе бүрхөөгөөд...». Они отметили наличие синтаксического параллелизма в следующих строках: аянгата ехэ дорьбоо гаргаа хэнш, ангаһан хүхи газары норгоо хэн (схема обеих строк – определение+определение+дополнение+сказуемое+частица) и так далее.

Необходимо отметить, что в условиях типичной бурятской сельской школы учителя стремятся проводить необычные уроки, которые могли бы надолго запомниться обучающимся. Рассмотренные нами активные формы занятий по изучению переводной литературы на примере поэзии А.С.Пушкина позволяют уходить от стандартного подхода в обучении. Атмосфера праздника, которая царит на подобного рода занятиях, уже располагает к возвышенному, приподнятому настроению, интересному, творческому общению среди учащихся. Особое внимание со стороны учителя обращается на процесс развития у пятиклассников умений и навыков публичного выступления, художественного чтения, сценического мастерства и др.

Практика показывает, что рассмотренный нами выше нестандартный подход к применению переводных материалов в процессе изучения творчества А.С. Пушкина способствует эффективному осуществлению эмоционально-эстетического воспитания школьников, о чем свидетельствуют некоторые результаты работы.

В этом же экспериментальном классе опорной школы в конце учебного года был проведен Урок Поэзии как итоговое занятие. В процессе подготовки этого заключительного занятия пятиклассники принимали самое активное участие. К примеру, юные переводчики делали попытки перевести на бурятский язык отрывки из любимых пушкинских стихотворений, а чтецы могли состязаться в исполнении стихов любимого поэта на русском, бурятском и других языках (к примеру, на английском, монгольском языках). А юные художники готовили к мини-выставке свои картинки, иллюстрирующие отдельные эпизоды из произведений великого поэта. Кроме всего, начинающие поэты имели возможность на этом уроке читать свои собственные стихи. На данном заключительном занятии всем была предоставлена возможность продемонстрировать свои творческие способности в литературной сфере.

Небольшое анкетирование, проведенное в этом же экспериментальном пятом классе, показало, что литературные занятия по изучению поэзии А.С. Пушкина запомнились для них надолго, его имя прозвучало в числе самых любимых поэтов. По их оценкам, привлечение переводных материалов вызывает еще больший интерес к литературным занятиям в целом.

Таким образом, можно сделать *вывод* о том, что в свете диалога культур подобная методическая работа по применению переводной литературы в процессе изучения русской классической поэзии в условиях национальной школы способствует творческому самовыражению и самореализации детей, развитию их литературных способностей, становлению творческой, духовно развитой личности, что весьма актуально в настоящее время в деле нравственно-эстетического воспитания подрастающего поколения.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М., 1979
2. Галсанов Ц. Чаадаевта / Ц. Галсанов // Пушкин А.С. Шэлэгдэмэл зохоолнууд. – Улан-Удэ: Буряад-Монголой гурэнэй хэблэл, 1949.
3. Гачечиладзе Г.Р. Вопросы теории художественного перевода / Г.Р. Гачечиладзе. – Тбилиси, 1964.
4. Гачечиладзе Г.Р. Введение в теорию художественного перевода / Г.Р. Гачечиладзе. – Тбилиси, 1970.
5. Дамдинов Н. Танда би дуратай хэмби / Н. Дамдинов // Пушкин А.С. Талисман: стихотворения, драматические произведения / пер. Н.Дамдинова. – Улан-Удэ: Респ. типография, 1999. – 160 с.
6. Кашкин И. Для читателя-современника / И. Кашкин. – М., 1968.
7. Мунгонов Б. Үүлэн / Б. Мунгонов // Пушкин А.С. Шэлэгдэмэл зохоолнууд. – Улан-Удэ: Буряад-Монголой гурэнэй хэблэл, 1949.
8. Туденов Г.О. Бурятское стихосложение / Г.О. Туденов. – Улан-Удэ: Буряад унэн, 2009. – 160 с.
9. Цыдендамбаев Ч. Шубуухай // Пушкин А.С. Шэлэгдэмэл зохоолнууд. – Улан-Удэ: Буряад-Монголой гурэнэй хэблэл, 1949.
10. Шупленков О.В. Национально-культурная идентичность в контексте философской традиции диалога культур // Философская мысль. – 2013. – №10. – С. 183–244.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье на основе анализа научных исследований и опыта подготовки кадров для дошкольного образования раскрываются разные подходы к определению сущности персонализации образования. Авторы на примерах раскрывают возможные способы, приемы персонализации высшего профессионального образования.

Ключевые слова: персонализация образования, высшее образование, дошкольное образование.

Система дошкольного образования в настоящее время испытывает серьезный «кадровый голод». Поэтому важным является закрепление начинающих воспитателей в дошкольных образовательных организациях. А для этого требуется процесс подготовки педагогических кадров переориентировать на увеличение мотивированности студентов. Одним из путей, способствующих повышению заинтересованности студентов, выступает учет их индивидуальных особенностей, образовательных потребностей и познавательных способностей. Психологами доказано, что уровень интереса к профессии, предмету, теме напрямую коррелирует с успешностью усвоения учебной информации, овладения профессиональными компетенциями. В связи с этим актуальным является персонализация образования как инструмент совершенствования образовательного процесса.

По мнению А.В. Петровского, персонализация – это процесс осознания субъектом собственной личности как общественно значимой. Потребность быть личностью, потребность в персонализации – это социогенная потребность индивида [4, с. 155].

Персонализация в образовании в современной науке рассматривается с разных позиций. Л.В. Байбородова связывает персонализацию в образовании с выбором педагогической задачи и образовательной технологии с учетом особенностей личности обучающегося. Ю.В. Крупнов рассматривает персонализацию образования как синтез педагогического воздействия и преобразования и самопреобразования личности обучающегося воздействия в контексте межличностного пространства. А. Кондратенко считает, что при персонализированном подходе образовательный процесс выстраивается таким образом, что создаются условия для развития потенциальных возможностей каждого обучающегося.

Аналогичной точки зрения придерживается И.Н. Мелитовская, определяя реализацию персонализации образования через наличие индивидуального учебного плана, траектории развития, самопроектирования, самопрезентации, инновационной активности [3, с. 44].

Результатом персонализации профессионального образования, по мнению Э.Ф. Зеер, является формирование социально-профессиональной компетентности, надпредметных компетенций (soft skills) и метакомпетенций (самостоятельность, ответственность, рефлексивность, коммуникативность и др.) [2].

В.В. Грачёв в монографии «Персонализация образования» пишет, что для реализации идей персонализации образования необходимо использовать технологии, ориентированные на развитие обучаемого как субъекта учебной деятельности. К таким технологиям персонализации образования автор относит технологии проблемного обучения, игровые технологии, задачно-эвристические технологии, технология знаково-контекстного обучения, развивающе-акмеологические технологии, технологии организации открытых систем обучения, технологии модульного обучения, технологии персонализации самостоятельной работы студентов, а также технологии индивидуального планирования и программирования обучения [1].

Процесс обучения методикам дошкольного образования в формате модели персонализации предполагает существенные изменения в проведении практических занятий. Например, в теме «Организация образовательного процесса в ДОО» будущий воспитатель самостоятельно выбирает тему организованной образовательной деятельности с учетом собственных интересов и возможностей, проектирует этапы в соответствии со структурой технологической карты и представляет группе результат своей деятельности.

Персонализации образования в ходе подготовки кадров для дошкольного образования способствует использование практических заданий различной сложности и объема. Студент самостоятельно конкретизирует содержание задания и алгоритм его выполнения. Так, при изучении темы «Методика сенсорного воспитания детей» студентам предлагается самостоятельно разработать методику организации обследования конкретного предмета с детьми разных возрастных групп для его последующего

изображения в разных видах изобразительной деятельности. Значимым, в том числе и для развития soft skills компетенций, является коллективное моделирование студентами с применением ЭОР развивающей предметно-пространственной среды группы ДОО. При разработке программы индивидуального руководства изобразительной деятельностью детей студентам, например, задаются лишь некоторые личностные или психологические особенности детей. Далее студенты самостоятельно определяют, какие проблемы могут возникнуть у ребенка и определяют программу его развития.

Интересным является использование при изучении методик дошкольного образования позиционной игры (автор Н.Е. Веракса). Каждый участник этой игры получает определенную роль (позицию) и раскрывает учебный материал именно с этой позиции. Н.Е. Веракса рекомендует использовать следующие позиции: тезис – представление материала в краткой форме; понятие – выписать основные понятия темы и раскрыть их значение; вопрос – продумать вопросы для всех участников учебного занятия; практика – раскрыть возможности применения изучаемого материала в практической профессиональной деятельности; рефлексия – определить трудности усвоения учебного материала, их причины; критик – выявление несоответствий и противоречий; поэты – сочинить стихотворение по изучаемой теме; театр – представить изучаемый материал в виде театральной миниатюры; символ – графическая визуализация учебного материала; эксперт оценивает вклад каждого участника в игру. Практика проведения показывает, что позиционная игра не только решает сугубо дидактические задачи, но и открывает творческие возможности студентов.

Большие возможности для персонализации образования заложены в использовании цифровых технологий и инструментов. В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года указывается на необходимость внедрения образовательных цифровых сервисов, освоения студентами цифровых образовательных ресурсов, цифровой грамотности. Охарактеризуем некоторые цифровые сервисы и их возможности в персонализации образования. Образовательная платформа Joyteka состоит из пяти онлайн конструкторов по созданию интерактивных заданий: квест, викторина, термины, интерактивное видео, конструктор тестов. Сервис УДОБА представляет собой бесплатный конструктор и хостинг открытых интерактивных электронных образовательных ресурсов (ЭОР). ЭОР создаются, размещаются и распространяются пользователями прямо в браузере. Данный конструктор представляет интерактивный ресурс, ориентированный на взаимодействие пользователей с ЭОР, что позволяет учиться с большим интересом. Платформа Skillspase также нацелена на активное взаимодействие обучающего и обучаемого, позволяет добавлять лекции с текстом, видео и презентациями, создавать тесты с автопроверкой, таймерами и статистикой, проверять домашние задания и делиться обратной связью, проводить вебинары и онлайн-конференции. Migo – это быстрая, бесплатная и простая в использовании онлайн-доска, на которой можно работать вместе, в любое время и где бы вы ни были. Интерес для студентов представляет платформа MyQuiz. Она позволяет проводить онлайн викторины для студентов. Преподаватель создает «игру» на сайте, в которую можно играть прямо на сайте, без каких-либо установок. Студенты могут к ней присоединиться, находясь с преподавателем в одной аудитории, пройдя по ссылке. MyQuiz поддерживается как на ПК, так и на смартфонах. Ссылку на игру можно отправить в любую удобную для студента социальную сеть. Викторина обладает большими возможностями по созданию благоприятных условий для раскрытия личностного потенциала студентов, повышению учебной мотивации и положительного отношения к предмету; развитию умений сотрудничать, проявлять смекалку. При организации персонализированного онлайн-образования важно правильно выбрать платформы.

Таким образом, подготовка будущих воспитателей предполагает использование как традиционных способов организации учебной деятельности, так и современных цифровых платформ и инструментов.

Список литературы

1. Грачёв В.В. Персонализация образования: монография / В.В. Грачёв. – М.: Изд-во СГИ, 2005. – 200 с.
2. Зеер Э.Ф. Нейродидактика – инновационный тренд персонализированного образования / Э.Ф. Зеер // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №4 (47). – С. 30–38.
3. Мелитовская И.Н. Подготовка будущих педагогов в контексте персонализации высшего химического образования / И.Н. Мелитовская // Традиции и перспективы науки XXI века: материалы X Всероссийской научно-практической (педагогической) конференции. – Тамбов, 2021. – С. 43–48.
4. Хрестоматия по психологии / под ред. А.В. Петровского. – Ч. 1. – М.: Просвещение, 1987. – 447 с.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И СТРАТЕГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ, ПРИМЕНИМЫЕ К ПРЕПОДАВАНИЮ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Аннотация: в статье рассматриваются современные методы и стратегии преподавания китайского языка и культуры. Автор делает вывод о необходимости использования современному педагогу всевозможных технологических возможностей, изменения и подстраивания программы в соответствии с индивидуальными и психолого-педагогическими возможностями аудитории.

Ключевые слова: современные методы обучения, активный метод, пассивный метод, интерактивный метод, языковые компетенции, речевые компетенции, социокультурные компетенции, компенсаторные компетенции, учебно-познавательные компетенции.

Благодаря модернизации образования, переходу к стандартам нового поколения появилась необходимость обновить содержание предметных областей. Педагоги выбирают и подстраивают программу под свои профессиональные качества, индивидуальные особенности и психолого-педагогические возможности обучающихся. Современное образование более не использует традиционные результаты обучения в виде знаний, умений и навыков; на сегодняшний день формулировки ФГОС ставят главной задачей развитие личности ученика и указывают на реальные виды деятельности. Происходит переход к новой системно-деятельностной парадигме, что подразумевает кардинальное изменение деятельности педагога для реализации новых стандартов. Изменяются и технологии обучения, повсеместное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) расширяет рамки образовательных возможностей по каждому предмету, в том числе применимо к китайскому языку и культуре. Процесс обучения становится более эффективным за счет использования современных образовательных технологий, что позволяет обучающемуся более эффективно воспринимать учебный материал.

Вопрос о необходимости модернизации системы образования зрел давно, К. Роджерс оценивая эффективность обучения пишет: «Когда я пытаюсь учить, я ужасаюсь, что достигнутые результаты настолько незначительны, хотя иногда кажется, что обучение проходит успешно». Так происходит, потому что только малая часть учащихся (10%) способны обучаться «с книгой в руках», то есть с использованием традиционных методов обучения, остальные учащиеся (90%) могут достигнуть успешного обучения только используя другие методы: «своими поступками, реальными делами, всеми органами чувств» [1]. В таких условиях классическая модель образования становится непродуктивной и уход от нее позволит устранить однообразие образовательной среды, создаст условия для смены видов деятельности обучающегося.

Методы обучения – «это целостная система проектирования и организации процесса обучения, совокупность методических рекомендаций, эффективность применения которых зависит от мастерства и уровня творчества педагога» [5]. То есть метод обучения – это процесс взаимодействия учителя и ученика, с целью приобретения учащимися определенных знаний и умений.

Методы обучения традиционно разделяют на три группы: пассивные, активные и интерактивные. При *пассивном методе* обучения учитель является основным действующим лицом управляющим ходом урока, а ученики его пассивные слушатели. Контроль знаний в пассивных уроках осуществляется благодаря проведению контрольных и самостоятельных работ. Такой метод считается самым неэффективным с точки зрения современных педагогических технологий. При этом методе можно выявить и большой плюс: возможность преподнести большее количество материала при ограниченных временных рамках урока.

Активный метод – при этом методе преподаватель взаимодействует с учениками в ходе урока. Такой метод направлен не на изложение преподавателем темы урока, а на самостоятельное овладение обучающимися знаниями в процессе активной познавательной деятельности. Л.С. Выготский описывал этот метод так «обучение и развитие находятся в единстве, причем обучение, опережая развитие, стимулирует его и в то же время само опирается на актуальное развитие». Именно при использовании активного метода обучения ученики развивают творческие способности и овладевают необходимыми знаниями и умениями для их профессиональной деятельности. Например, учебная дискуссия помогает ученикам сформировать и выразить свое мнение по теме занятия.

Интерактивный метод – этот метод очень схож с активным, но при его использовании учащиеся не только взаимодействуют с преподавателем, но и с друг другом. Преподаватель выступает в роли проводника, который направляет деятельность учащихся на достижение цели занятия. Зачастую при таком методе учитель использует интерактивные упражнения и задания, которые помогают учащимся

успешно освоить материал. К наиболее ярким примерам интерактивных заданий можно отнести мозговую штурм. Преподавателем ставится конкретная задача или проблема и ученики должны высказывать все свои мысли по конкретной теме, анализ правильности или неправильности предложений происходит уже после мозгового штурма. Еще один интересный пример интерактивных игр – это круглый стол, проводимый в форме дебатов. Такая деятельность позволяет коллективно рассмотреть, обсудить и попытаться найти решение поставленной проблемы. Интерактивные методы обучения призваны решить одну из главных задач сформированную в ФГОС – научить обучающегося учиться. При таком методе активно развивается критическое мышление благодаря анализу ситуации, самостоятельному поиску информации, построению логической цепочки и формулировке аргументированного решения.

В современном процессе обучения педагог занимает функцию «руководителя», большее количество часов отводится на самостоятельную работу учащегося, на контроль и управление ею со стороны преподавателей. Поэтому согласно требованиям Федеральных образовательных стандартов третьего поколения, образовательная организация обязана обеспечивать эффективную самостоятельную работу, формировать социокультурную среду и создавать условия, необходимые для всестороннего развития и социализации личности [3]. В традиционной методике главная цель обучения китайскому языку – это овладение системой языка, приобретение языковой компетенции. На современном этапе основной упор делается на развитие коммуникативно-речевой деятельности. Залогом успеха в обучении иностранному языку, является не только и не столько отбор языкового материала, но в первую очередь – формируемые компетенции как конечный продукт обучения. И способствовать получению качественного такого продукта могут только тщательно разработанные и эффективные упражнения, представляющие собой дидактическую систему. Именно упражнение в процессе обучения любому иностранному языку будет выполнять функцию основной единицы обучения [7]. Если брать за основу классификацию упражнения, предложенную Б.А. Лапидусом, то упражнения для обучения китайскому языку можно разделить на 2 группы:

- 1) упражнения, направленные на активацию языкового материала, тренировочные упражнения;
- 2) упражнения, направленные на нерегулируемую активацию языкового материала при решении сложных мыслительных задач и большой нагрузке на воображение.

На начальном этапе обучения языку для выработки первичных умений и навыков педагогу следует использовать только тренировочные упражнения – это позволит проверить насколько хорошо обучающийся усвоил новый материал. После того как первичные умения выработаны и закреплены тренировочными упражнениями лучше всего переходить к комбинированным упражнениям. Такие упражнения предполагают уже определенное владение языковым материалом, ученик способен высказать свою мысль на изучаемом языке. Комбинированные упражнения служат переходом к ненаправляемой активизации языкового материала при решении сложных задач.

В дальнейшем происходит переход от комбинированных упражнений к упражнениям 2-го типа. Н.А. Демина отмечает в своих исследованиях, что обучение западным языкам и китайскому является задачами разного уровня сложности. В китайском языке план содержания и план выражения слов не имеют взаимосвязи и сходства благодаря иероглифической письменности. Ученик при изучении китайского языка усваивает не только звуковую оболочку слова, но и иероглифическую часть, тогда как при изучении западных языков написание лексической единицы и ее произношение совпадает.

Т.Л. Гурулева расширила классификацию Б.А. Лапидуса, она предлагает делить упражнения по формированию коммуникативных компетенции.

1. Упражнения, направленные на формирование языковой компетенции. Способность оперировать языковыми единицами в коммуникативных целях на основе знания языка, умений и навыков использования его лексических, грамматических и фонетических правил. В китайском языке добавляется использование иероглифических правил. На начальном этапе формирования китайской языковой компетенции педагогу стоит активно внедрять современные технологии в образовательный процесс. Например, при обучении иероглифике можно ориентировать обучающихся на использование специальных программ и сайтов, где можно проследить порядок написания иероглифа по чертам. На этом же этапе можно ознакомить учеников с возможностью компьютерного ввода иероглифов двумя способами: через написание слова с использованием «pinyin zimu» или рукописным вводом «shouxie».

2. Упражнения, направленные на формирование речевой компетенции. Способность практического использования знаний о языке, коммуникативные навыки и умения в основных видах речевой деятельности (говорении, чтении, аудировании и письме). На данном этапе будет уместно давать обучающимся аудио и видеоматериал на китайском языке соответствующий их уровню (прослушать, записать, перевести и выразить свое мнение по теме).

3. Упражнения, направленные на формирование социокультурной компетенции. Способность оперировать социокультурными знаниями, навыками и умениями на межкультурном уровне.

4. Упражнения, направленные на формирование компенсаторной компетенции. Способность в условиях дефицита языковых средств выражать и воспринимать иноязычную информацию. Педагог может объединить упражнения для формирования социокультурной компетенции с упражнениями, направленными на формирование компенсаторной компетенции, например, на уроке попросить ученика найти кто такой Сун Ятсен, что такое Тяньаньмэнь и попросить объяснить остальным обучающимся.

5. Упражнения, направленные на формирование учебно-познавательной компетенции. Способность на основе общих и специальных учебно-организационных знаний приобретать новые знания, совершенствовать самостоятельную учебную деятельность по овладению иностранным языком. Например, когда на продвинутом уровне владения китайским языком идет активная работа с аналитическими статьями, идет параллельное использование текстов на русском и китайском языках.

Разработанные упражнения с точки зрения особенностей построения взаимодействия преподавателя с обучающимися могут выполняться как в активном, так и в интерактивном формате [3]. Наряду с упражнениями в методической системе, предложенной Т.Л. Гурулевой, используются следующие интерактивные методы [4]:

– дискуссионные методы (дискуссия, панельная дискуссия, круглый стол, брейнсторминг, фокус-группа);

– игровые методы (деловая игра);

– проектные методы (проект);

– методы моделирования (моделирование практической ситуации);

– метод кейсов (анализ конкретной ситуации (case-study));

– тренинговые методы (коммуникативный тренинг) [5].

Современная методика преподавания иностранных языков развивается с каждым годом, однако методики преподавания восточных языков, а в частности китайского, являются сравнительно новыми и малоизученными. Можно отметить большой вклад Н.А. Деминой, разрабатывая свою методику преподавания она отметила, что несмотря на колоссально возросший интерес к китайскому языку, расширяющиеся и укрепляющиеся связи с востоком, в российских вузах проблема подготовки китайистов высокого класса все так же стоит на первом месте в обучении китайскому языку. Поэтому современному педагогу стоит использовать всевозможные технологические возможности (ИКТ), изменять и подстраивать программу в соответствии с индивидуальными и психолого-педагогическими возможностями аудитории. Для этого должны быть использованы современные методы обучения, которые позволят улучшить обучение китайскому языку в соответствии со всеми требованиями современных реалий и требований ФГОС.

Список литературы

1. Бурлакова Е.С. Повышение воспитательного потенциала урока посредством использования интерактивных технологий на основе современных образовательных платформ / Е.С. Бурлакова, М.П. Нечаев // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters). – 2019. – №7 (июль). ART 2742 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://emissia.org/offline/2019/2742.htm>
2. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений. – В 6 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244–268.
3. Гаршина Ю.П. Практика использования современных образовательных технологий на уроках общеобразовательных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Концепт. – 2016. – Т. 46. – С. 90–94 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76387.htm>
4. Гурулева Т.Л. Интерактивные методы в обучении китайскому языку // Военно-гуманитарный альманах. Серия «Лингвистика. Вып. 1. Т. 1. Язык. Коммуникация. Перевод. Материалы X Международной научной конференции по актуальным проблемам языка и коммуникации (М., Военный университет, 01.07.2016 г.) / под общ. ред. Н.В. Иванова. – М.: Международные отношения, 2016. – С. 384–394.
5. Гурулева Т.Л. Педагогические технологии обучения иностранным языкам: интерактивные методы и информационные средства (из опыта работы кафедры дальневосточных языков) / Т.Л. Гурулева, Л.А. Радус // Научно-методический бюллетень Военного университета МО РФ. – М.: ВУ, 2015. – С. 74–80.
6. Гурулева Т.Л. Педагогические технологии интеграции иностранных студентов в образовательное пространство вуза (на примере студентов из КНР) / Т.Л. Гурулева // Высшее образование в России. – 2016. – №3. – С. 144–153.
7. Демина Н.А. Китайский язык. Экономика / Н.А. Демина. – М.: Восточная литература. РАН, 2004. – 224 с.
8. Клыбин А.Ю. Комплект методического обеспечения по учебной дисциплине «Педагогические технологии» / А.Ю. Клыбин. – Н. Новгород: ВГИПА, 2003. – 67 с.
9. Кочергин И.В. Очерки лингводидактики китайского языка / И.В. Кочергин. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. – 192 с.
10. Лапидус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. – М.: Высш. шк., 1986. – 143 с.
11. Роджерс Карл Становление личности. Взгляд на психологию / Карл Роджерс. – М.: Прогресс, 2004. – 480 с.

Табатчикова Кристина Дмитриевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
горный университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются лингводидактические основы обучения научной коммуникации, представлен опыт работы над анализом научного текста как основы научной коммуникации. Описан процесс овладения студентами особенностями интерпретации и создания (порождения) научного текста.

Ключевые слова: научный текст, научная коммуникация, комплексный анализ текста.

Актуальность данного исследования заключается в недостаточной представленности в лингводидактике комплексного алгоритма интерпретации научного текста, являющегося основой продуктивной научной коммуникации. Комплексный алгоритм (или анализ) позволяет проследить в анализируемом тексте особенности функциональных лингвистических единиц, прежде всего на лексическом и синтаксическом уровнях, и представить восприятие и интерпретацию первичного научного текста в создаваемом собственном авторском суждении. Иерархию лингвистических единиц в анализируемом тексте рассматриваем как совокупность знаков, имеющих символическое значение. Символизм знаков научного текста отражают функционирование идей, смысла, картины мира субъекта, по нашему мнению, представляют концепт, который и раскрывается в процессе комплексного анализа и даёт возможность реализовать себя в научной коммуникации.

Такое понимание работы над научным текстом призвано решать важную задачу – научить воспринимать и интерпретировать научную информацию через комплексный анализ функционирующих в нём лексических и синтаксических единиц.

Проблема исследования определяет возможности комплексного анализа научного текста как эффективного инструмента восприятия и интерпретации научного текста – основы научной коммуникации.

Цель исследования заключается в разработке алгоритма комплексного анализа текста как эффективного инструмента восприятия и интерпретации научного текста – основы научной коммуникации. Эффективность инструментария комплексного анализа научного текста заключается не только в объективном восприятии и интерпретации языковых единиц, которые функционируют в тексте, но и в том, чтобы показать, что научный текст – это лингвокультурологическое явление, отображающее способ мышления автора и его научную картину мира.

Научной новизной представленного исследования считаем рассмотрение функционирования лексических и синтаксических единиц с точки зрения комплексного анализа текста, включающего понимание научного текста как лингвокультурологического явления.

Разработанный алгоритм комплексного анализа научного текста выявляет особенности функционирования лексических и синтаксических единиц в научном тексте как основе научной коммуникации, дополняет восприятие и интерпретацию научного текста через лингвистические единицы лексического и синтаксического уровней как лингвокультурологического феномена.

Проведённое исследование считаем *практически значимым*, поскольку его результатом стал собственноручно разработанный алгоритм комплексного анализа научного текста, используемый на учебных занятиях, посвящённых вопросам научного текста как основы научной коммуникации.

Теоретической основой исследования являются: основные положения теории текста (М.Н. Кожина, Н.А. Купина, Т.В. Матвеева, Л.В. Щерба), теории научного текста (Е.А. Баженова, Н.В. Данилевская, М.Н. Кожина, М.П. Котурова, М.П. Сенкевич, Л.В. Славгородская, Е.С. Троянская, В.Е. Чернявская), теории восприятия текста (И.Р. Гальперин, О.И. Москальская, И.А. Зимняя), теории интерпретации текста (И.В. Арнольд, М.М. Бахтин, Г.И. Богин,), коммуникативная методика анализа текста (В.И. Капинос, М.Л. Кусова, Т.А. Ладыженская, Н.А. Плёткин, Н.Л. Кучеренко), лингвистического (Н.А. Купина, Н.М. Шанский), филологического (Л.Г. Бабенко, Н.С. Болотнова) анализа текста, идеи лингводидактики и методики обучения иностранным языкам (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева, А.П. Старков, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов, А.А. Фоломкина, С.Ф. Шатилов), теории лингвокультурологии (Н.Д. Арутюновой, А.Н. Баранова, Ю.Н. Караулова, Е.С. Кубряковой, Б.А. Серебrenникова, Ю.С. Степанова, В.Н. Телия, В.Н. Топорова) теории речевых актов (Н.Д. Арутюновой, М.М. Бахтина, А.Е. Кибрика, Дж. Остина, Дж.Р. Сёрля).

Комплексный анализ текста представляет собой интегративную структуру, включающую в себя работу над иерархией языковых единиц, включённых и функционирующих только в рамках текста. В случае нашего исследования представлен научный текст, под которым мы вслед за учёными Е.А. Баженовой, М.Н. Кожиной, М.П. Котуровой понимаем следующее.

Научный текст – это особое языковое сообщение, которое обусловлено интеграцией лингвистических средств и экстралингвистического контекста, который качественно влияет на его содержание, являясь при этом средством научной коммуникации.

Научная коммуникация, по нашему мнению, это процесс, в основе которого лежит активная деятельность исследователя, обусловленная лингвистическими единицами и поведенческими стереотипами. В качестве языковой основы выступает научный текст, включающий в себя коммуникативное намерение и поведенческую норму, реализующуюся в процессе восприятия и интерпретации научного языкового материала посредством комплексного анализа текста.

Представим алгоритм комплексного анализа, в котором процессы восприятия и интерпретации являются основой порождения свободного высказывания. В рамках комплексного анализа текста, опираясь на исследования Н.Д. Арутюновой, М.М. Бахтина, Н.В. Данилевской, В.И. Карасика, А.Е. Кибрика, Дж. Остина, Дж. Р. Сёрля, рассматриваем научный текст как речевой акт (акт коммуникации), состоящий из:

- 1) акта говорения (локуции);
- 2) акта, воздействующего на адресата и реализующего коммуникативное намерение (иллокуция);
- 3) акта, заключающего в себе результат (перлокуция).

Представим и соотнесем эти структуры с аналитическими действиями, входящими в алгоритм комплексного анализа текста.

1. Акт говорения (Чтение текста).
2. Акт реализации коммуникативного намерения (Выделение в тексте цели через анализ лингвистических единиц-терминов и синтаксических структур, представляющих аргументированное изложение).

3. Акт-результат-эффект (Заявление о своих намерениях в собственном суждении – творческое осмысление прочитанного, реализуемое в собственном тексте).

Такой алгоритм позволяет раскрыть способ мышления автора, его научную картину мира.

В заключение представим выводы о том, что комплексный анализ текста – это инструментарий для восприятия и интерпретации научного текста, позволяющий свободно, аргументировано, доказательно участвовать в научной коммуникации, проявлять себя как высокоорганизованного коммуниканта, соблюдающего лингвистические, коммуникативные, этические нормы. Также отмечаем, что комплексный анализ текста позволяет представить личностное видение научного явления или процесса, способствует умению находить компромиссы в решении научных задач.

Список литературы

1. Баженова Е.А. Научный текст и среда / Е.А. Баженова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnyy-tekst-i-sreda/viewer>
2. Гладкова З.В. Виды коммуникаций в современной науке / З.В. Гладкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-kommunikatsiy-v-sovremennoy-nauke/viewer>
3. Новое в зарубежной лингвистике: сборник. – Вып. 17. Теория речевых актов / пер. с англ.; сост. и вступ. ст. И.М. Кобозевой и В.З. Демьянкова; общ. ред. Б.Ю. Городецкого. – М.: Прогресс, 1986. – 424 с.

Ушатикова Ирина Игоревна

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

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К СОЗДАНИЮ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ НА УРОКЕ

Аннотация: в статье выделены и кратко охарактеризованы компоненты подготовки будущего учителя к построению развивающей среды на уроке: мотивационный, когнитивный, практический. Представлены результаты констатирующего эксперимента, направленного на изучение способности студентов к конструированию условий, способствующих созданию благоприятной психологической атмосферы и содержательному взаимодействию на уроке как необходимого условия функционирования развивающей среды. Выявлены и описаны типы учительства, к которым оказались предрасположены респонденты. Сформулированы задачи перспективы подготовки студентов к построению развивающей среды на уроке.

Ключевые слова: развивающая среда, компоненты подготовки, развивающий педагог, технологии, личностное развитие ученика, особенности учебного взаимодействия, типы учительства.

В современной системе школьного образования важную роль играет раскрытие индивидуальности учащегося через его включение в образовательную деятельность в качестве активного субъекта,

способного к самоорганизации и саморазвитию. Для достижения данной цели важнейшей становится задача создания качественной развивающей среды в школе, как на уроках, так и в пространстве внеурочной образовательной деятельности.

Развивающая образовательная среда складывается из пространственно-предметного, социального и технологического компонентов [4]. Их согласованное использование призвано обеспечивать всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного и профессионального саморазвития [2, с. 116]. В рамках такой среды знания, умения, навыки трансформируются из цели обучения в средство развития и саморазвития личности учеников благодаря использованию вариативных программ, личностно-ориентированных технологий, организации поисковой деятельности и творческих дел [2, с. 117].

В настоящее время проблема подготовки будущего педагога к созданию развивающей среды на уроках остается актуальной. Структурно-содержательные аспекты такой подготовки предполагают следующие основные элементы: понимание целей и задач построения развивающей среды; знание того, из каких компонентов состоит развивающая среда и понимание принципов её построения; практические навыки, позволяющие оценивать текущую ситуацию, подбирать актуальные инструменты для создания развивающей среды, находить решения педагогических задач, позволяющих реализовывать, в частности, индивидуальный подход к обучающимся, выстроить позитивное взаимодействие с учащимися и т. д. В связи с этим можно выделить три компонента подготовки будущего учителя. Первый можно назвать мотивационным, направленным на осознание студентами роли комфортной развивающей среды, как в достижении учащимися предметных результатов, так и в их личностном становлении.

Следующий элемент – когнитивный – представляет собой освоение студентами необходимых знаний, изучение этапов создания образовательной среды на уроках, а также соответствующих технологий и методов.

Третий элемент носит практический характер и реализуется в рефлексивном разборе конкретных ситуаций, а также выражается в умении студентов моделировать свои действия в квази-условиях и самостоятельно конструировать элементы развивающей среды.

О.Н. Артёменко и Э.Г. Абакарова обращаются к вопросу проектирования благоприятной среды, способствующей развитию и саморазвитию учеников, и предлагают следующую логическую схему [1]. Вначале происходит теоретическое обоснование, в которое входит оценка социокультурной ситуации, анализ возможностей педагогической среды и формулирование соответствующих задач. Благодаря этому учитель будет способен представить собственную авторскую концепцию развивающей среды, основанную на имеющемся опыте и актуальных запросах социума.

Далее от теоретических вопросов учитель должен перейти к практическим и разработать технологию создания развивающей среды. При этом необходимо учитывать такие важные моменты, как: современные требования к содержанию обучения и образования учащихся, задачи и возможности конкретного предмета и т. д.

В рамках данного исследования нами была предпринята попытка оценки уровня сформированности теоретических знаний, в частности – понимания целей, задач, принципов реализации, механизмов воздействия на личность ребенка, а также практических умений будущих учителей в области создания развивающей среды на уроке. В структуре развивающей среды, на наш взгляд, ведущим является социальный компонент, который включает «человеческий фактор», способы межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса, предполагающие принятие и поддержку каждого субъекта независимо от специфичности его личностных особенностей [2, с. 116]. Поэтому в качестве методики исследования на констатирующем этапе эксперимента нами была выбрана Анкета для учителей «Оценка особенностей учебного взаимодействия учителя с учащимися на уроке» [3, с. 103]. Данная анкета позволяет выявить наличие профессионально-личностного потенциала учителя, необходимого для создания психологически благоприятной и развивающей среды на уроке. Анкета включает четыре основных (1–4), одну дополнительную шкалу (5) и шкалу лжи (6): Шкала 1. Установка на традиционность обучения. Шкала 2. Содержательное взаимодействие учителя с учащимися. Шкала 3. Направленность учителя на эмоциональное общение с детьми. Шкала 4. Настроенность учителя на психологическую комфортность атмосферы урока. Шкала 5. Направленность учителя на индивидуализацию обучения. Шкала 6. Шкала лжи [3, с. 109]. На основе полученных данных по каждой шкале можно дать интегральную характеристику представлений респондента о преподавании на основе, представленной в методике классификации. Всего на основе данной методики выделяются 12 типов учительства. Ни один из этих типов не является совершенным, однако некоторые из них в большей степени способствуют созданию развивающей среды, акцентируя внимание на актуализации субъектности ученика, его комфортном психологическом состоянии, выстраивании положительной учебной мотивации. Другие стили, напротив, подразумевают более формальные отношения учителя и ученика в рамках преимущественно традиционного вида обучения, не предполагая активного участия учеников в образовательном процессе.

Анкетирование проводилось на основе авторских рекомендаций. В его рамках обеспечивалось самостоятельное заполнение студентами анкеты без консультаций и обсуждений. Поскольку нашими респондентами стали 25 студентов третьего курса филологического профиля, не имеющих пока педагогического опыта, в процессе заполнения анкеты от них потребовалось отразить варианты ответов, принимая на себя роль учителя.

Анализ ответов респондентов показал, что 20% наших респондентов тяготеют к типу Развивающего учителя. Такие студенты продемонстрировали высокий уровень по четырём шкалам: содержательность взаимодействия, выстраиваемая между учителем и учеником; эмоциональное общение учителя с детьми; направленность на создание психологического комфорта на уроке, а также на индивидуальный подход в обучении. Этот тип является максимально оптимальным с точки зрения создания развивающей среды. Такой учитель стремится сформировать у своих учеников прочные знания, организует содержательное взаимодействие с детьми, при этом представляя их как самостоятельных субъектов обучения, имеющих право на самовыражение и собственную позицию.

Большая часть опрошенных студентов – 52% – оказались предрасположены к традиционному типу организации процесса обучения. Ответы на вопросы анкеты показали, что они в недостаточной степени осознают важность создания развивающей среды на уроке, либо имеют ошибочное представление о технологиях её построения. Такие студенты, согласно ответам, более склонны к авторитарным типам преподавания, не предполагают индивидуального подхода и выстраивания активного взаимодействия с учениками. В рамках данного стиля преподавания внимание акцентируется на формировании знаний, умений, навыков обучающихся. При этом не придаётся значения актуализации субъектности детей, вариативности способов взаимодействия с ними, их эмоциональному состоянию на уроке. 28% респондентов в той или иной мере готово к созданию развивающей среды на уроках, но имеют недостаточное представление о том, как в полной мере реализовать данную задачу. При этом их внимание акцентируется на каком-то одном из следующих аспектов развивающей среды: вовлечение учеников в активный учебный процесс; формирование универсальных навыков и умений; создание комфортной эмоциональной среды; создание доверительных отношений; мотивация и поддержка интереса. Так, например, у одного из этих студентов был выявлен тип Комфортного учителя. Его ответы продемонстрировали высокий уровень по шкале 4 и низкий или средний уровни по остальным основным шкалам. При таком подходе к организации учебного процесса в приоритете – создание благоприятной психологической атмосферы на уроке, учащимся даётся достаточно большая свобода действий, а учитель озабочен обеспечением эмоциональной разрядки, лоялен к ошибкам учеников и не поощряет конкурентные отношения между ними.

На основе проведённого исследования можно сформулировать следующие выводы. Половина респондентов – будущих педагогов имеют общее представление о целях и значимости развивающей среды, её влияния на успехи ученика, процессы личностного роста, но не способны пока к её конструированию. Они нуждаются в более глубоком знакомстве с практическими основами создания комфортной образовательной среды, технологиями и методиками, обеспечивающими продуктивное взаимодействие и деятельность обучающихся. В настоящее время в большой степени существует потребность в наращивании у студентов опыта решения задач построения развивающей среды, в частности, в квази-условиях педагогической деятельности. В перспективе в процессе педагогической практики необходимо усилить акцент на наработке ими опыта создания позитивных и продуктивных взаимоотношений с учениками, выстраивании образовательного процесса, актуализирующего по-настоящему субъектную позицию всех его участников. И, конечно, задача подготовки педагога, соответствующего требованиям времени, может быть успешно решена только при условии формирования у студентов убежденности в необходимости становиться Развивающим учителем.

Список литературы

1. Артёменко О.Н. Создание развивающей образовательной среды как актуальное и перспективное направление профессиональной деятельности учителей начальных классов / О.Н. Артёменко, Э.Г. Абакарова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №14. – С. 356–362.
2. Пушкина Н.М. Развивающая среда как фактор актуализации личностного и интеллектуально-творческого потенциала одаренных школьников / Н.М. Пушкина, И.И. Ушатикова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – №7. – С. 113–120.
3. Технология оценки образовательной среды школы: учебно-методическое пособие для школьных психологов / под ред. В.В. Рубцова, И.М. Улановской. – М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. – 256 с.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

Файзрахманова Лилия Фаильевна
преподаватель

Садовникова Елена Николаевна
преподаватель

МБУДО «ДМШ №21» Советского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

МУЗЫКАЛЬНАЯ ФОРМА В ТВОРЧЕСТВЕ СОВРЕМЕННЫХ КОМПОЗИТОРОВ

Аннотация: музыкальная форма – важная область композиторского творчества. Интенсивная эволюция музыкального языка и расширение музыкально-выразительных средств привели к появлению новых музыкальных форм и техник. Предметом исследования является музыкальная форма в творчестве современных композиторов и ее обновление в связи с эволюцией музыкального мышления. Целью работы стало рассмотрение музыкальной формы с точки зрения ее индивидуализации и выявление зависимости композиционной структуры от избранного звукового материала.

Ключевые слова: музыкальная форма, современные композиторы.

В XX веке на смену классическим принципам музыкальной формы приходят различные индивидуальные техники, такие как сонорика, новая тональность, серийность и др. Современные методы организации звуковой материи предполагают поиск новых путей в формообразовании. По мнению А. Шнитке, «отныне для каждого произведения устанавливаются свои «правила композиции», обусловленные не отвлеченной интеллектуальной дисциплиной школы, а конкретной образной необходимостью».

Единая классификация современных музыкальных форм невозможна, хотя многие композиторы предпринимали попытки упорядочить и систематизировать их. Например, К. Штокхаузен классифицировал формы в «троичной системе». Он выделял групповые, пуантилистические и статистические формы. Известный музыковед Ю. Холопов предложил классифицировать формы по технике композиции. Наиболее подробной является систематика В. Ценовой, но даже она не является абсолютно точной и конечной.

В современное время на смену классическим, общепринятым формам пришли проект-формы (термин Ю. Холопова). Авторы трактуют форму не в узком значении, но в философском, как категорию мышления. Форма есть единство музыкальной идеи и звукового материала, она является установлением внутренних связей и определенных закономерностей.

Т. Кюрегян рассматривает несколько понятий, которые определяют любую форму:

1) материя – в современной музыке материей может являться все, что угодно. Это не только природные звуки, но и электронные;

2) материал – это музыкально организованная материя;

3) тема – индивидуальная звуковая идея, способная развиваться во времени и пространстве.

Также Т. Кюрегян делит современные техники на несколько групп:

1) по звуковысотной организации – модальная, серийная, новотональная, техника центра;

2) по организации в целом – сериальная, репетитивная, спектральная, формульная;

3) по музыкальному материалу – сонорика, микрохроматика, электронная музыка, коллаж, мультимедия;

4) по типу изложения ткани – пуантилизм;

5) по степени стабильности – алеаторика.

В современной концепции музыкальной формы рассматривается еще один уровень классификации:

– индуктивная форма; дедуктивная форма; момент-форма; концепт-форма.

Индуктивная форма представляет собой движение от частного к общему, от малого к целому.

Дедуктивная форма – это, наоборот, движение от крупного к малому. Главным в ней является общее восприятие, общий план.

Момент-форма – форма на уровне отдельных моментов, без внутреннего общего движения. Эту форму предвосхитили в своем творчестве К. Дебюсси, О. Мессиан.

Концепт-форма – форма с опорой только на крупный план, без деталей.

Проблема музыкальной формы – одна из наиболее сложных проблем в современном творчестве. Вначале композиторы придерживались традиционных структурных принципов и лишь впоследствии с изменением музыкальной материи началось обновление формы. К современной музыке далеко не всегда можно применить общепринятую музыкальную терминологию, новая же в процессе становления.

Индивидуализация форм явилась закономерным результатом развития музыкального языка. Неслучайно и разнообразие систематик, так как перед современными композиторами открывается огромный выбор возможностей, что способствует возникновению форм индивидуального проекта.

Список литературы

1. Веберн А. Лекции о музыке. Письма / А. Веберн. – М., 1975.
2. Когоутек Ц. Техника композиции в музыке XX века / Ц. Когоутек. – М., 1976.
3. Кюрегян Т. Музыкальная форма / Т. Кюрегян // Теория современной композиции. – М., 2005.
4. Соколов А. Константы индивидуальности / А. Соколов // Музыкальная академия. – 1992. – №4.
5. Стоянов П. Взаимодействие музыкальных форм / П. Стоянов. – М., 1985.
6. Федотова Л. Гармонический материал современной музыки: индивидуальные принципы структурности / Л. Федотова. – Казань, 2007.
7. Холопов Ю. Очерки современной гармонии / Ю. Холопов. – М., 1974.
8. Шнитке А. Статьи о музыке / А. Шнитке. – М., 2004.

Халимова Надежда Михайловна
д-р пед. наук, профессор

Понамарева Олеся Леонидовна
аспирант, специалист по УМР

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

ИЗМЕНЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОГО ДВИЖЕНИЯ WORLDSKILLS RUSSIA

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об изменении системы мотивов обучающихся профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования под влиянием конкурсного движения Worldskills Russia, рассматриваются методы, формы и средства формирования мотивации к освоению профессиональных компетенций. Авторами также описываются изменения, происходящие с системой среднего профессионального образования в условиях внедрения этих стандартов.

Ключевые слова: мотивация, профессиональные компетенции, мотив, побуждение, конкурсное движение Worldskills, международные стандарты, профессиональное образование.

Стремительно меняющееся «образование» ведет к неизбежной модернизации процесса обучения, введению гибких, практико-ориентированных технологий, которые призваны трансформировать профессиональное образование. Эта трансформация способствует изменению требований к профессиональным компетенциям выпускников профессиональных образовательных организаций, а, следовательно, к изменению и обновлению инфраструктуры, повышению квалификации преподавателей и введению новой формы аттестации.

Все эти изменения обусловлены усложнением технологий современного производства в различных отраслях экономики и указывают на несовершенство профессионального образования, на потребность в модернизации процесса овладения профессиональными компетенциями.

Для решения задач повышения престижа и популяризации рабочих профессий, а также профессионального самоопределения в 2012 г. Российская Федерация присоединилась к международному движению WorldSkills, став шестидесятой страной-участницей [2, с. 19]. Это стало отправной точкой для преобразования и совершенствования системы подготовки студентов средних профессиональных образовательных организаций, а также открыло возможность для российских студентов участвовать и демонстрировать свои профессиональные компетенции в международных чемпионатах профессионального мастерства.

С вступлением в конкурсное движение началась трансформация программ, материально-технической базы организаций среднего профессионального образования и трансформация процесса обучения в целом.

В стандартах Worldskills Russia отмечается, что студенты должны иметь высокую мотивацию к качественному овладению профессиональными компетенциями, это является залогом успешного участия в чемпионатах. Исследуя готовность студентов к профессиональной деятельности, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович выделяют пять компонентов развития компетенций, среди которых отмечается и мотивационный, выражающий интерес и положительное отношение к выбранной профессии.

Рассмотрим понятия: «мотив» и «мотивация». Под мотивом понимается внутренняя психологическая причина поведения, совершения тех или иных действий, а мотивация – это процесс управления поведением, который определяет направленность деятельности личности [1]. Мотивация – это движущая сила действий и поступков личности, предполагающая трансформацию внешних целей обучения во внутреннюю потребность личности. Структура мотивации образована четырьмя компонентами – удовольствием от процесса деятельности; получением в итоге ее прямого результата; получением вознаграждения за деятельность; избеганием негативных последствий, которые могут наступить вследствие уклонения от той или иной деятельности.

В профессиональном образовании мотивированность студентов определяется готовностью к профессиональной деятельности, которая предполагает не только приобретение необходимых знаний, умений и навыков (компетенций), но и сформированность соответствующих личностных характеристик, обеспечивающих стремление к саморганизации, самореализации, социально-профессиональной мобильности, коммуникативности и готовности к сотрудничеству.

Под самоорганизацией понимается способность управлять своей деятельностью и своим психическим состоянием, ставить цели, их достигать, осуществляя самоконтроль и саморефлексию.

Социально-профессиональная мобильность определяется готовностью и способностью к непрерывному повышению своей квалификации, способности быстро адаптироваться к новым социально-экономическим и производственным условиям.

Коммуникативная готовность к сотрудничеству определяется способностью общаться и эффективно взаимодействовать в трудовом коллективе, критически оценивая себя, грамотно и точно выражать свои мысли.

Еще одним аспектом повышения мотивации для студентов стала независимая оценка профессиональных компетенций – демонстрационный экзамен, который прописан в стандартах Worldskills Russia. Демонстрационный экзамен и само участие в чемпионате профессионального мастерства направлено на развитие профессиональной успешности выпускника, на самоактуализацию и самореализацию, что в свою очередь в пирамиде А. Маслоу занимает верхнюю ступень в иерархии потребностей.

Действительно, ничто так не мотивирует на достижение успеха как высшая ступень самореализации.

Именно поэтому само конкурсное движение и введение демонстрационного экзамена является совершенно новым действенным инструментом для формирования мотивации у студентов. Они призваны решать задачи не просто по выявлению талантливой молодежи, способной достигать профессиональной успешности, но и вызывать желание повышать свои профессиональные компетенции у ранее незаинтересованных студентов.

Таким образом, благодаря тем положительным изменениям, которые предусматривает конкурсное движение Worldskills Russia, практическое обучение в профессиональных образовательных организациях становится интересней, применяются новые формы и технологии, устанавливается связь между теорией и практическим обучением. Для студентов это является очень важным аспектом. Видя реальную значимость и эффективность работы, ее место в производстве, у них усиливаются внутренние мотивы, которые дают движение вперед к овладению профессиональными компетенциями все лучше и лучше.

Мотивировать современных студентов оценкой не действенно и не эффективно, этого недостаточно для побуждения у них желания к самосовершенствованию и самореализации. В настоящее время, как и раньше, основными приемами для повышения мотивации является создание благоприятной атмосферы в процессе обучения, актуализация полученных знаний и их связь с реальной профессиональной деятельностью. Конкурсное движение Worldskills Russia делает все это с еще большей силой и наглядностью.

Правильно мотивированного студента не требуется заставлять учиться, да и учить сильно не придется, так как он сам будет проявлять инициативу и стараться овладеть профессиональными компетенциями. При планировании системы мотивации мы должны помнить, что основной целью профессионального образования является подготовка компетентного специалиста, способного быть конкурентным на рынке труда, способного к саморазвитию.

На базе ГАОУ РХ ДПО «Хакасский институт развития образования и повышения квалификации» в 2019г. был образован Региональный координационный центр движения Worldskills Russia в Республике Хакасия, основными целями деятельности которого являются повышение мотивации обучающихся к профессиональному самоопределению, личностному и профессиональному росту, а также повышение качества профессиональной подготовки в профессиональных образовательных организациях Республики Хакасия в условиях реализации стандартов WorldSkills Russia.

Основными задачами центра является организация и проведение чемпионатов и конкурсов по стандартам WorldSkills Russia, аттестации студентов в форме демонстрационного экзамена, содействие повышению квалификации педагогических работников профессиональных образовательных организациях Республики Хакасия, участие в популяризации рабочих профессий, формировании методического и педагогического опыта по реализации современной модели профессиональной ориентации молодежи, а также развитие партнерства с государственными организациями, предприятиями реального сектора экономики, образовательными организациями и учреждениями Республики Хакасия.

Начиная с постепенного внедрения стандартов WorldSkills Russia в образовательный процесс профессиональных образовательных организаций Республики Хакасия, в настоящее время они вышли на оценку профессиональных компетенций через проведение государственной итоговой аттестации обучающихся в форме демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia.

По показателям эффективности синхронизации региональных систем СПО и кадровых потребностей экономики субъектов Российской Федерации Хакасский регион вошел в топ 16 регионов РФ.

Таким образом, в настоящее время всем участникам образовательного процесса среднего и высшего профессионального образования предстоит выстраивать такую систему мотивации, методов и форм взаимодействия с обучающимися, при которой мотивация станет сквозной, долгоиграющей, обеспечивающей их вхождение в конкурсную среду, а дух соревнований будет способствовать максимальному раскрытию потенциала, как студента, так и преподавателя. WorldSkills Russia, несомненно, является «гормоном роста» для студента, молодого специалиста. Это движение развивает не только личность, но и дает возможность формирования профессиональной мотивации обучения.

Список литературы

1. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск, 1992. – С. 49.
2. Золотарева Н. М. Присоединение России к WorldSkills International // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – №2 (10). – С. 19–23.
3. Дудырев Ф.Ф. Новые возможности WorldSkills для сопоставимой оценки результатов в профессиональном образовании / Ф.Ф. Дудырев, И.Д. Фрумин, В.А. Мальцева [и др.]; Институт образования НИУ ВШЭ. Серия «Современная аналитика образования». – 2019.

Шапирова Раиля Равилевна

канд. пед. наук, старший преподаватель
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ИЗУЧЕНИЕ В МОТИВАЦИИ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ СТУДЕНТАМИ-ПЕРВОКУРСНИКАМИ

Аннотация: автором было проведено эмпирическое исследование мотивов выбора педагогической профессии среди 250 студентов первого курса Елабужского института Казанского федерального университета, обучающихся по педагогическому направлению различных отделений: отделение иностранных языков, отделение математики и естественных наук, отделение психологии и педагогики, отделение филологии и истории. В статье представлены результаты исследования мотивов выбора профессии учителя студентами. В ходе исследования выявлены доминирующие мотивы выбора педагогической профессии студентами первого года обучения: любовь к детям, желание быть похожими на любимого учителя, любовь к предмету и желание продолжить традиции семьи.

Ключевые слова: система образования, мотив, педагогическое образование, профессия, учитель.

Мотивы выбора профессии учителя были изучены Е.П. Белозерцевым, Э.Ф. Зеером, З.И. Васильевой, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластениным, И.А. Колесниковой. В названных работах основным мотивом выбора профессии учителя является ориентация на личностный уровень овладения педагогической профессией.

Понятие «профессиональное самоопределение» представляет собой непрерывный процесс обретения смысла в выбранной, освоенной и осуществляемой профессиональной деятельности, поэтому и отечественные, и зарубежные психологи создают различные варианты возрастных периодизаций в мотивации выбора профессии [3]. А с учетом изменений в социальной сфере, в сфере коммуникаций, развития IT-технологий и их возможностей в профессиональной деятельности, происходят серьезные трансформации в профориентации как взрослых, так и подрастающего поколения.

Н.С. Пряжников профессиональное самоопределение рассматривает как «самостоятельный и сознательный поиск смысла проделанной работы и всей деятельности жизни в конкретной историко-культурной (социально-экономической) ситуации» [5].

Мотив представляет собой отражение потребности, которая может выступать как объективная закономерность, либо как необходимость. В качестве примера: мотивом может быть как упорная, воодушевленная работа с энтузиазмом, так и уклонение от работы в знак протеста. Мотивировать человека – это значит учесть его интересы, создать условия для реализации себя не только в профессиональной сфере, но и в целом как личности.

Л.И. Божович предложила следующее определение мотива – «это предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания – все то, в чем нашла воплощение потребность» [2]. С учетом возрастных особенностей студентов первого года обучения необходимо говорить о реализации как духовных потребностей, так и материальных, поскольку последние являются важными и значимыми для подрастающего поколения. Мотивацию же определяет Л.И. Божович как «сложный механизм соотношения личностью внешних и внутренних факторов поведения, которые определяют возникновение, направления, а также способы осуществления конкретных форм деятельности» [2, с. 41–42]. Мотивы деятельности подразделяются на биологические, социальные, духовные, функциональные и материальные.

Среди мотивов выбора профессии учителя А.К. Байметов выделяет три группы: долговые мотивы; мотивы, реализуемые через любовь к преподаваемому предмету; мотивы, функционирующие на любви к детям и желании общаться с ними.

Рассматривая факторы и виды профессиональной мотивации педагога, Л.Н. Захарова приводит следующие мотивы: мотивы материального побуждения; мотивы самоутверждения; профессиональные мотивы; мотивы личного самопонимания.

Нами было проведено эмпирическое исследование мотивов выбора педагогической профессии среди 250 студентов первого курса Елабужского института Казанского федерального университета, обучающихся по педагогическому направлению различных отделений: отделение иностранных языков, отделение математики и естественных наук, отделение психологии и педагогики, отделение филологии и истории).

Результаты исследования. Проведенный анализ сочинений, позволил выявить одиннадцать причин выбора профессии учителя студентами первого курса. Самым распространенным мотивом среди студентов первого года обучения является желание стать похожим на своего учителя. Данный мотив называют 25% студентов. Мы соотнесем его с мотивом влияния любимых учителей. Следующей по популярности причина выбора профессии среди студентов является любовь к детям, эту причину называют и описывают в сочинениях 17% студентов. Мы соотнесем эту причину с мотивом любви к детям и желания общения с ними.

15% студентов называют причину, связанную с родственниками преподавателями и учителями, в большинстве своем это родители. На наш взгляд, данная причина соотносится с мотивом преемственности и продолжения профессиональных традиций семьи. 13% студентов указывают на выбор профессии с желанием и интересом к преподаванию. Данную причину мы соотнесли с мотивом власти (общения и руководства другими людьми). 8% студентов отмечают, что благодаря профессии учителя они могут оставить след в жизни людей, а также влиять через профессию на формирование подрастающего поколения. Эту причину соотносим с мотивом личной значимости. 7% студентов отмечают особенность профессии учителя, быть учителем – быть человеком творческим, индивидуальным, с богатым внутренним миром и «неистощимой жизненной энергией» (из сочинений). На наш взгляд, указанная особенность соотносится с мотивом самопонимания и удовлетворения творческой деятельностью. По 3% студентов соответственно указывают причины: интерес к конкретному предмету и «не определился с будущей профессией». Интерес к конкретной учебной дисциплине соотнесем с мотивом любви к предмету, а неопределенность в выборе профессии со случайным мотивом. Хотим отметить, что случайный мотив всего у 3% студентов, что подтверждает осознанность в выборе профессии учителя. По 2% студентов называют среди причин выбора профессии достижения детьми побед на олимпиадах и отрицательный опыт и желание его не допустить в дальнейшем. Достижения учащихся на олимпиадах мы соотнесем с мотивом претензии на общественное признание и самоутверждение. А наличие отрицательного опыта с мотивом осознания общественной значимости профессии.

Нами был проведен анализ ответов студентов в зависимости от обучения на различных отделениях. На наш взгляд, полученные результаты представляют собой интерес, поскольку доминирующий мотив на различных отделениях отличается. Так согласно результатам опроса, студенты филологии и истории (44% студентов от общего числа респондентов) в большинстве своем называют следующие причины: 25% студентов хотят быть похожими на своего любимого учителя, 25% студентов указывают на наличие в семье родственника учителя. Это соответствует мотивам желания подражать учителю и продолжить семейную традицию, что также обусловлено подмотивом подражать примеру близкого человека, состоявшегося в профессии учителя. Выбор профессии учителя студентами отделения психологии и педагогики (29% студентов от общего числа респондентов) обусловлен в большинстве своем мотивом любви к детям (24% студентов) и желанием оставить след в жизни детей, мотивом личной значимости – 20% опрошенных студентов. Результаты анализа ответов студентов отделения математики и естественных наук (16% студентов от общего числа) показал, что доминирующим мотивом является мотив влияния учителя, то есть 20% студентов хотят быть похожими на своих любимых учителей. Студенты отделения иностранных языков (11% студентов от общего числа) выделяют основными мотивами влияние любимого учителя (36% студентов) и любовь к детям (также 36% студентов).

Таким образом, проведенное нами исследование мотивов, определяющих выбор профессии учителя в качестве основной, показало, что доминирующими причинами являются – любовь к детям, желание быть похожими на любимого учителя, любовь к предмету и желание продолжить традиции семьи. На наш взгляд, изучение мотивов выбора профессии является актуальным, поскольку это способствует развитию и углублению теоретических данных, которые необходимо учитывать при решении современной кадровой проблемы в нашей стране.

Список литературы

1. Белозерцев Е.П. Высшая педагогическая школа в системе непрерывного образования учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.П. Белозерцев. – СПб.: Линкс, 1990.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.
3. Васильева З.И. Методы воспитания – насущная проблема перестройки образования // Формула воспитания: личность, деятельность, коллектив / под ред. Е.В. Титовой. – СПб., 2006. – С. 330–343.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2009. – 384 с.
5. Пряжников Н.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Н.С. Пряжников, Л.С. Румянцева. – М.: Академия, 2013. – 208 с.

Шатунова Ольга Васильевна

канд. пед. наук, доцент

Виноградов Владислав Львович

канд. пед. наук, доцент

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

«ФЕНОМЕН ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ» КАК ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ УЧЕБНЫЙ КУРС ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье обоснована необходимость изучения феномена образовательной резильентности студентами – будущими учителями. Авторами предлагается структура и содержание образовательного модуля.

Ключевые слова: резильентность образовательных организаций, феномен образовательной резильентности, учебный модуль.

Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета (Приоритет–2030).

Теоретический анализ литературы по проблеме повышения качества школьного образования свидетельствует, что на сегодняшний день феномен «резильентность» имеет достаточно обширный междисциплинарный понятийный формат, который стремятся по-своему осмыслить как зарубежные, так и отечественные ученые, что еще раз указывает на изучение феномена резильентности как сложной, многогранной, актуальной проблемы современного общества [2; 3].

Под резильентностью школы мы понимаем способность образовательной организации обеспечить устойчиво высокие образовательные результаты, функционируя в сложном социальном контексте [4; 5].

Проведенные нами исследования по рассмотрению данной проблемы убедили нас в необходимости создания нового практико-ориентированного учебного модуля «Феномен образовательной резильентности» для студентов – будущих учителей [1; 4]. Беседы со студентами, обучающимися на педагогических направлениях подготовки, и школьными учителями подтвердили наши предположения об актуальности изучения данного явления.

Цель освоения модуля: способность развивать индивидуальную и коллегиальную резильентность школьников и класса на основе ее диагностики; осуществлять педагогическую деятельность в целях повышения резильентности образовательной организации в условиях профессиональной коллаборации.

Формируемые компетенции (ФГОС ВО бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержден приказом МОиН РФ от 22.02.2018 г. №125):

ОПК-3 Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

ОПК-5 Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении.

ОПК-6 Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.

ОПК-7 Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

ОПК-8 Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний. Результаты освоения модуля обучающимися:

- знать отличительные особенности и методы диагностики индивидуальной и коллегиальной резильентности; основные факторы ее повышения;

- уметь анализировать проблемы повышения индивидуальной и коллегиальной резильентности; оценивать ее состояние; подбирать педагогические и психолого-педагогические подходы к решению проблем повышения индивидуальной и коллегиальной резильентности;

- владеть способами теоретического исследования феномена образовательной резильентности; методами текущей и этапной ее диагностики; способами практического решения проблем повышения индивидуальной и коллегиальной резильентности.

Учебно-профессиональная задача модуля заключается в достижении образовательного результата, который проявляется в способности выпускника быть инженером образовательной деятельности школьников, обеспечивающей повышение индивидуальной и коллегиальной резильентности; быть активным участником жизнедеятельности школы в целях повышения резильентности образовательной организации.

Проектно-исследовательскую задачу модуля авторы видят в достижении образовательного результата, который проявляется в способности диагностировать состояние индивидуальной и коллегиальной резильентности в классе на основе адекватного исследовательского инструментария, разрабатывать научно-обоснованные рекомендации по ее повышению, презентовать полученные результаты педагогическому коллективу в рамках их профессиональной экспертизы.

В модуле предполагается сочетание исследовательской, проектной и практической работы, что выгодно отличает предлагаемый модуль от других. Предлагается следующая структура модуля и ее объем в зачетных единицах:

- Проектно-исследовательская практика (1 з.е.);
- Психолого-педагогические особенности класса и обучающихся как основа инженерии резильентного образования (0,5 з.е.);
- Технологические основы повышения индивидуальной и коллегиальной резильентности (0,5 з.е.);
- Конструирование учебных и воспитательных событий в условиях резильентного образования (0,5 з.е.);
- Практикум по отработке учебных и воспитательных событий в системе командного взаимодействия (1 з.е.);
- Учебная практика (1 з.е.);
- Итоговая аттестация по модулю (0,5 з.е.).

В рамках разделов модуля предполагается следующая работа.

Проектно-исследовательская практика: 1) установочный семинар, в ходе которого отрабатываются цели, задачи и результат освоения модуля; формируются проектные группы из расчета 3–5 человек для последующей работы с конкретным классом и учителем в ходе освоения модуля; 2) посещение уроков, проведение необходимых исследовательских процедур по проектам; анализ проектов с участием учителя-наставника; проблематизация как актуализация противоречия между имеющимися и недостающими компетенциями студентов.

В ходе теоретических и практических занятий проводится анализ индивидуальной и коллегиальной резильентности как психологического и педагогического феномена, определяется ее взаимосвязь с особенностями организации образовательного взаимодействия в школе на разных его уровнях, осуществляется подбор коллегиальных и индивидуальных особенностей. Далее обучающиеся знакомятся с методами организации образовательной деятельности в условиях резильентного образования, психолого-педагогическими и организационными условиями их эффективности, соотносят технологии и техники адресной работы со школьниками.

Обучающиеся разрабатывают технологические карты уроков и воспитательных мероприятий, конкретизируя их в соответствии с результатами диагностики индивидуальной и коллегиальной резильентности, особенностей класса и обучающихся, защищают полученные конструкты в форме их презентации в группе, поясняя связь разработанного урока/мероприятия с резильентностью.

Во время учебной практики обучающиеся проводят урок и воспитательное мероприятие с его последующим обсуждением с учителем, осуществляют анализ полученных результатов, корректируют технологические карты.

Таким образом, учебный практико-ориентированный модуль «Феномен образовательной резильентности» может быть включен в образовательную программу подготовки будущих учителей как вариативный модуль, а также реализовываться на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

Список литературы

1. Бысик Н.В. Проектирование модели профессионального развития педагогов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности: эмпирическая основа и ключевые составляющие / Н.В. Бысик, С.Г. Косарецкий, М.А. Пинская // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. №5. – С. 87–101.
2. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? / Я.И. Кузьминов, И.Д. Фрумин, П.С. Сорокин [и др.]; под ред. Я.И. Кузьминова, И.Д. Фрумина, П.С. Сорокина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 284 с.
3. Косарецкий С.Г. Преодоление школьной неуспешности: возможности и дефициты российских школ / С.Г. Косарецкий, Т.А. Мерцалова, Н.А. Сенина // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. №6. – С. 69–82.
4. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, С.Г. Косарецкий [и др.] // Вопросы образования. – 2018. – №2. – С. 198–227.
5. Райхельгауз Л.Б. Дефинитивный анализ понятия «академическая резильентность» / Л.Б. Райхельгауз // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №3 (114). – С. 32–40.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аширбекова Инна Викторовна

преподаватель
ГБУДО г. Москвы «ДШИ «Родник»
г. Москва

ПЕНИЕ МЕЛОДИЙ С ЛИСТА НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО В 1–4 КЛАССАХ

Аннотация: значение навыка пения с листа трудно переоценить, он дает возможность учащемуся знакомиться с музыкальной литературой самостоятельно и в большом количестве. Однако это сложный навык, требующий высокой концентрации внимания ученика, сочетания разных видов мышления. В статье рассмотрены особенности работы над этой формой на сольфеджио в 1–4 классах, приведены возможные задания и игры.

Ключевые слова: чтение с листа, музыкальный слух, сольфеджио, интонационная работа, ритмическая работа.

Одной из основных целей курса сольфеджио является развитие музыкального слуха. В процессе обучения учащиеся приобретают комплекс знаний и практических навыков, то есть «автоматизированных компонентов сознательной деятельности» [2]. Самые трудные и важные среди них – пение и запись музыки. Они требуют постоянной тренировки.

Пение с листа незнакомых мелодий – сложный навык. По мнению Фридкина, это «важнейший практический навык», представляющий собой «сольфеджирование без предварительного разучивания» [2; 4]. Пение с листа требует высокой концентрации внимания ученика: ему необходимо совместить правильное ритмическое и звуковысотное исполнение (с чистой интонацией и красотой вокализации); выявить и подчеркнуть при исполнении особенности музыкальной формы (окончания фраз, предложений) [3]. При этом ученику необходимо распределить внимание так, чтобы во время исполнения увидеть и запрограммировать себя на дальнейшее исполнение. Наработка этого навыка очень кропотливый и интересный процесс.

Работу над пением мелодий с листа можно начинать с 1 класса, когда осваиваются мелодические обороты в виде поступенного движения по гамме, ТЗ5, опевания, вспомогательных звуков, они закрепляются в сознании ученика и при воспроизведении уже не вызывают трудность. Эти обороты прорабатываются в разных тональностях. При пении тетрахордов необходимо обратить особое внимание на скачок с IV ступени на V вниз и наоборот (этот скачок хорошо подчеркивать исполнением D7 на инструменте, чтобы у детей развивался гармонический слух и в будущем пение аккорда не вызывало сложностей: крайние звуки, составляющие малую септиму, закладываются в сознании учащихся. Тем самым мы применяем принцип опережающего развития.

При работе над пением с листа важна ритмическая подготовка детей. Для этого на уроках постоянно прорабатываются разные варианты ритмических рисунков в соответствии с учебным планом. На основе изучаемых ритмических фигур и групп можно играть в ритмические загадки, когда учащиеся либо карточками выкладывают предлагаемый ритмический рисунок, либо повторяют его с ритмослогами. Также возможна игра в «Путаницу», когда преподаватель по ритмической таблице показывает различные длительности и ритмические группы вразброс, а детям надо успеть правильно прохлопать и прочитать ритмослоги.

Для работы над пением мелодий с листа с 1 класса мы играем в «Музыкальные карты». Из множества вариантов мелодических фраз по 2 такта дети вытаскивают 4 карты, из которых складывается мелодия. Полученную мелодию анализируем: ищем знакомые обороты, секвенции. Затем прорабатываем ее по трем формам: 1) ритмическая – прохлопать ритм с ритмослогами и пульсацией ногой четвертями. 2) сольмизация – читаем ноты с дирижированием. 3) сольфеджирование – поем с дирижированием с предварительной настройкой на ТЗ5. Можно работать с мелодией дальше: запоминать ее целиком или по фразам, в зависимости от трудности; можно транспонировать в другую тональность, предварительно спев мелодию ступенями; можно придумать свое окончание мелодии; можно подобрать аккомпанемент, в начальных классах в виде баса Т, S, D.

Во 2 классе расширяется круг тональностей, добавляются минорные; появляются новые ритмические трудности: 4 шестнадцатые, четверть с точкой и восьмая. Для развития внутреннего слуха в этот период можно использовать игру «Светофор»: при показе преподавателем зеленой карточки, дети поют (лучше, если это выученная наизусть мелодия), при показе красной, дети поют про себя, готовые в любой момент петь вслух, если преподаватель покажет зеленую карточку. Игра развивает не только внутренний слух, но и реакцию, и внимание. Работу над пением с листа можно проводить коллективно, петь вместе (в этом случае те дети, которым это сложно прислушиваются к тем, у кого это

получается хорошо) или индивидуально, чтобы послушать, подкорректировать и помочь каждому ученику. Чтобы сократить время, можно петь номера по цепочке по 4 такта. Для такой работы удобно петь номера в одной тональности. Обычно я использую 12 подобранных мелодий в одной тональности с определенными интонационными, ритмическими трудностями, которые нужно проработать на данном этапе (с усложнением к концу, *пример*). Их даже можно петь без остановки подряд, как упражнения Ганон у пианистов.

В 3 классе помимо новых тональностей прибавляются новые ритмические группы: восьмая, 2 шестнадцатые и 2 шестнадцатые, восьмая. В мелодии движение по звукам Главных трезвучий лада, скачки с V на II, на VII и наоборот.

В 4 классе работаем над пунктирным ритмом, триолями. В исполнении триоли часто заменяются детьми восьмой и двумя шестнадцатыми, или двумя шестнадцатыми и восьмой. Обращаем внимание, что в триоли длительности распределены равномерно. В мелодиях добавляется движение по звукам не только трезвучий, но и их обращений. А также по Д7 и мвв7.

Помимо технического, очень важно использовать художественный материал для пения с листа, в котором предварительный анализ позволяет не только познакомиться с техническими трудностями мелодии, но и с особенностями стиля композитора, эпохи, чтобы исполнение было максимально художественным. Значение навыка пения с листа трудно переоценить, он дает возможность учащемуся ознакомиться с музыкальной литературой самостоятельно и в большом количестве.

Список литературы

1. Барабошкина А.В. Методика преподавания сольфеджио в детской музыкальной школе / А.В. Барабошкина. – М., 1963.
2. Оськина С.Е. Музыкальный слух: теория и методика развития и совершенствования / С.Е. Оськина. – М., 2003.
3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М., 1961.
4. Фридкин Г. Чтение с листа на уроках сольфеджио / Г. Фридкин. – М., 1987.

Гурома Виктория Алексеевна
магистр, воспитатель

Середкина Наталья Владимировна
воспитатель

МБДОУ Д/С №36
г. Иркутск, Иркутская область

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИГРОВОЙ СУБКУЛЬТУРЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОРИЕНТИРОВАНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются основные положения профориентационного контекста относительно дошкольного возраста. Представлены формы организации взаимодействия с детьми по заданному направлению, преимущественно в игровой форме. Актуализируется игровая субкультура детства как инструмент формирования профессионального ориентирования воспитанников.

Ключевые слова: профессиональное ориентирование, профориентация, игровая деятельность, игровая субкультура.

В современных реалиях полноценная социализация дошкольников требует активного освоения когнитивных представлений о мире труда взрослых, профессиях и начальной профориентации личности. Комплекс непрерывных педагогических мероприятий может способствовать развитию эмоционально-нравственных установок, влияющих на формирование раннего профессионального ориентирования в рамках социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

Как правило, имеющийся багаж знаний ребенка о профессиях его членов семьи, а также других популярных профессиях, с которыми ему приходилось сталкиваться достаточно поверхностен. Наряду с этим, в современном мире существует огромное множество важных и интересных профессий, с которыми предстоит познакомиться ребенку. Е.Е. Белова, Т.Г. Ханова в своих трудах отмечают о необходимости ранней профориентации детей дошкольного возраста.

Профессиональное ориентирование в дошкольной образовательной организации представляется в двух возможных направлениях – профессиональное воспитание и профессиональное информирование. Профессиональное воспитание преследует цель пробуждения интереса к трудоустройству, овладению новых навыков, заработку, информирование в свою очередь отвечает за представление воспитанникам новой информации о труде взрослых и мире профессий.

Свое отражение профориентационная работа посредством игр находит практически во всех режимных моментах, например в организованной деятельности детей, индивидуальной и групповой работе, сюжетных играх, при организации непосредственно-образовательной деятельности, на прогулке и т.д.

Игровая деятельность подразумевает множество форм взаимодействия взрослого с детьми, такие как дидактические игры (настольно-печатные, игры с предметами, словесные игры), творческие игры (предметные игры, театрализованные, сюжетно-образительные, сюжетно-ролевые игры).

Дидактические игры характеризуются многоплановостью и целостностью, что активно применимо к методам и формам обучения, подобные игры способствуют активному освоению всеми структурными элементами труда взрослых (цель, мотив, действие, результат). Игры с предметами предполагают использование игрушек и/или реальных предметов с целью ознакомления с миром профессий.

Одной наиболее доступной, формой в ознакомлении детей с миром профессий, является сюжетно-ролевая игра, основой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет её в созданной им самой игровой обстановке.

Методами комплексного руководства игрой в контексте профессионального ориентирования выступают: обогащение социального опыта ребенка, предварительная работа, вариативная игровая среда, живое общение со взрослым.

Педагогу необходимо научить ребенка переводить знания, полученные из разных источников в сюжеты игр, определить содержание предстоящей игры, последовательность событий, игровые действия, а также выбор персонажей и их взаимодействие. В ходе развития сюжетной игры проигрываются производственные сюжеты, ситуации, профессиональная социальная среда, модели профессионального поведения, межличностных профессиональных отношений.

Полезность сюжетно-ролевой игры заключается в том, что она эмоционально насыщена. А если игровая деятельность доставляет радость и удовлетворение ребенку, то это является положительным стимулом для освоения чего-то нового или закрепления ранее приобретенного знания о профессиях.

Компетентно выстроенная система интерактивных форм взаимодействия способствует развитию профессиональному ориентированию детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Белова Е.Е. Необходимость ранней профориентации в дошкольном возрасте / Е.Е. Белова, Т.Г. Ханова // Педагогический вестник. – 2020. – №16. – С. 4–6.
2. Иванова Н.В. Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста / Н.В. Иванова, М.А. Виноградова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №3. – С. 38–46.
3. Сальникова Т.Г. Детям о профессиях. Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет) / Т.Г. Сальникова. СПб.: Детство-Пресс, 2017.

Климовцев Даниил Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ УПРАВЛЕНИИ

Аннотация: образование является самым важным условием жизнедеятельности современного человека. Оно является значимой ценностью в обществе. Образование помогает обществу передавать личный опыт подрастающему поколению, что способствует формированию у членов общества большой базы знаний и умений. В статье рассматривается взаимодействие общего и дополнительного образования, их проблемы и перспективы развития.

Ключевые слова: общее образование, дополнительное образование, современность, современные технологии управления, молодежь, знания, жизненный опыт, высшее образование, среднее образование, профессия.

Образование представляется способом передачи опыта от старшего поколения к младшему. Иными словами, то, что было пережито предками, их исторический опыт не будет потерян, а сохранится в книгах истории, изучая которые человек сможет развиваться.

Молодежи необходимо сформировать идеальные поведенческие модели, которые будут приносить лишь пользу окружающему обществу. Огромную роль будет играть здесь дополнительное образование. Оно даст личности возможность выбора другого пути, где он сможет выбрать, какой деятельностью хочет заниматься в будущем.

Основой процесса обучения при дополнительном образовании является изучение программ, которые не предусмотрены стандартной школьной программой. Это выход за рамки образовательных целей. Это изучение нового, более обширного круга специализированной отрасли.

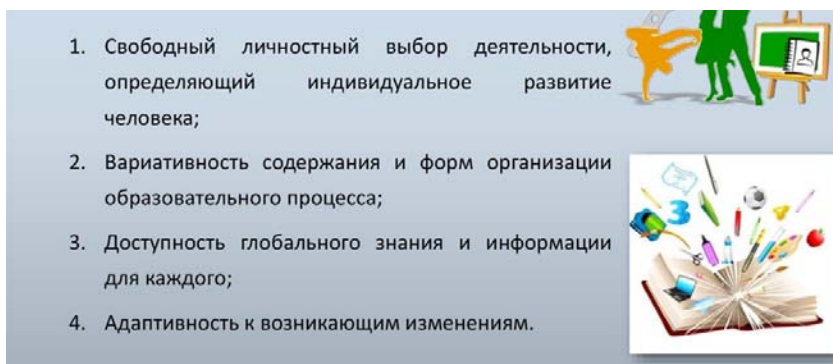


Рис. 1. Преимущества дополнительного образования

Общее и дополнительное образование существует во взаимодействии друг с другом. Они дополняют друг друга, выпуская человека, способного разбираться в различных сферах жизнедеятельности.

Общее образование ориентировано на:

- 1) построение рациональной картины мира и правильной деятельности;
- 2) освоение умений и знаний и путей их использования;
- 3) становление личности детей;
- 4) формирование сильной личности;
- 5) наработка опыта знаний, которые в дальнейшем войдут в историю страны;
- 6) адаптирующее и корректирующее образование.

Дополнительное образование ориентировано на:

- 1) развитие самостоятельности подрастающего поколения;
- 2) раскрытие интересов, увлечений;
- 3) построение условий для саморазвития;
- 4) воспитание сильной и самодостаточной личности;
- 5) наработка личного опыта;
- 6) использование развивающихся образовательных и воспитательных методов при обучении.

Основное школьное образование не в состоянии обеспечить личностный подход к каждому человеку. А дополнительное же образование усиливает вариативную составляющую общего образования. Последнее усиливает процесс самоопределения и саморазвития личностей.

Основное образование	Дополнительное образование
• Ученик – «сосуд, который нужно наполнить» • Принцип ученичества • Ориентировано на социум • Строгая обязательность образования • Государственные требования	• «Зажигает детей как факел» • Творчество детей • Ориентировано на личность • Свобода на всех этапах обучения • Мобильность образовательных программ

Рис. 2. Особенности дополнительного и основного образования

Взаимодействие этих двух способов образования просто необходимо. При их взаимной работе увеличивается пространство для деятельности человека, то есть увеличиваются его возможности.

В дополнительном образовании каждый обучающийся сам может развиваться, показать личные качества, демонстрировать способности, которыми владеет, после чего педагог сможет отрегулировать данные навыки.

Однако без общего образования не может быть и дополнительного образования. Общее образование даёт азы ребенку, делает первые шаги в образовательном процессе.

Именно взаимодействие этих двух образовательных сфер может гарантировать решение проблем обучения.

Проблематичны некоторые составляющие дополнительного образования. К таким приоритетным направлениям развития дополнительного образования относятся:

- 1) обеспечение доступности сферы этого вида образования для всех обучающихся;
- 2) постоянное обновление знаний педагогов;
- 3) модернизация системы управления;
- 4) формирование и реализация кадровой политики;
- 5) создание условий для разработки различных проектов;
- 6) обеспечение стабильного обучения.

Дополнительное образование строится на следующих идеях:

- 1) свободный выбор ребенком сферы его дальнейшей деятельности, на которой он будет проходить обучение;
- 2) ориентация на личностные качества и потребности ребенка;
- 3) возможность самореализации.

Методика решает четыре задачи.

1. «Зачем изучать», т.е. определение целей и задач образовательной деятельности в дополнительном образовании.

2. «Чему учить», т.е. определение содержания; обоснование и составление программы, учебных комплексов для обучающихся, пособий. Методика определяет максимум знаний, умений в области дополнительного образования, критерии их выявления и оценки.

3. «Как учить», т.е. разработка технологий, методов и приемов обучения, конструирование занятий и их циклов, методических пособий и учебного оборудования.

4. «Как контролировать усвоенное», т.е. определение критериев оценки, методов контроля.

Таким образом, взаимодействие общего и дополнительного образования – важная задача, которая имеет огромное значение для правильного развития личности.

Список литературы

1. Голованов В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования / В.П. Голованов. – М., 2004. – С. 7.
2. Буйлова Л.Н. Педагогические технологии в дополнительном образовании детей: теория и опыт / Л.Н. Буйлова. – М., 2002.
3. Бермус А.Г. Методология модернизации образования: опыт осмысления / А.Г. Бермус // Credo NEW. – 2008. – №1.
4. Бруднов А.К. Неформальное и непрерывное. О развитии дополнительного образования детей / А.К. Бруднов // Директор школы. – 1995. – №2. – С. 56–59.
5. Букина Н.Н. Развитие государственной системы неформального образования взрослых в России / Н.Н. Букина // Человек и образование. – 2008. – №3. – С. 3–9.

Панфилова Виктория Валерьевна
канд. искусствоведения,
преподаватель, заведующая секцией
ГБУДО г. Москвы «ДШИ «Родник»
г. Москва

ТЕМБРОВЫЙ СЛУХ: ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ В ДМШ И ДШИ

Аннотация: для музыканта особенно важно развитие музыкального слуха – разноуровневой сложной системы, один из элементов которого – тембровый слух. В статье рассмотрены основные этапы его развития, приведены возможные задания, которые можно выполнить на занятиях по музыкально-теоретическим дисциплинам в ДМШ и ДШИ.

Ключевые слова: музыкальный слух, тембровый слух, методы развития, информационный этап, аналитический этап.

При обучении музыке особенно важно развитие музыкального слуха – разноуровневой сложной системы, один из элементов которого – тембровый слух. К вопросам развития тембрового слуха обращались многие педагоги и исследователи [8; 11]. Тембровый слух очень важен для восприятия современного музыкального искусства с необычными тембровыми решениями. Однако в практической деятельности педагогов-музыкантов наблюдается приоритет развития звуковысотного и гармонического слуха. Недостаточно развитый тембровый слух обедняет восприятие и исполнение музыки, лишая его красок и художественного смысла. Рассмотрим *три основных этапа* развития тембрового слуха.

Первый – информационный – включает получение знаний о тембрах, знакомство с ними. У старших учащихся он может ограничиться несколькими занятиями, в то время как у учащихся школы, особенно в младших классах, занимает длительное время. Здесь применяются традиционные методы обучения, содержащие «передачу информации в готовом виде»: словесные, наглядные, практические.

Важнейшей задачей для обучаемых на данном этапе становится дифференцирование тембра: по мере передачи информации, в задания можно включать широкий спектр различных примеров с использованием инструментов симфонического, духового, эстрадного оркестров, оркестра народных инструментов, старинных и электронных инструментов, различных голосов и хоров различного состава. При этом необходимо соблюдать принцип «от простого к сложному», «наращивая» сложность предлагаемых для прослушивания примеров по разнообразию и объему тембрового звучания.

Нельзя забывать, что тембры музыкальных инструментов, благодаря их связи с речевым опытом, воспринимаются как носители смысла, характера, эмоции, поэтому первое знакомство с тембрами инструментов или голосов должно стать ярким музыкальным впечатлением, доступным и понятным уровню учащегося [13, с. 93]. Так, для младших школьников традиционной формой знакомства с инструментами симфонического оркестра стала симфоническая сказка С. Прокофьева «Петя и волк», где композитор ярко охарактеризовал каждого из персонажей. Для знакомства со струнной группой оркестра, фортепиано и ударными широко используется «Карнавал животных» К. Сен-Санса. При выборе методов необходимо в полной мере учитывать возрастную специфику учащихся: чем младше дети, тем больше наглядной и практической информации им необходимо предоставлять. Например, представление тембров различных инструментов и голосов хорошо сочетать с показом изучаемого и его «живым» прослушиванием. Для закрепления пройденного, педагогу важно запастись большим количеством не только звучащего, но и иллюстративного материала. Можно порекомендовать также создание – по мере изучения материала – карточек с изображением изучаемых «голосов» и их обозначением: это способствует живому реагированию детей при прослушивании и запоминанию трудных названий – при игре с карточками типа «лото».

В то же время, для наилучшего восприятия материала в старших классах возможно проведение контрольного урока по пройденному материалу, музыкальной викторины или самостоятельная работа по карточкам с вопросами (определить эмоционально-образное содержание произведения. Какие средства выразительности играют в нем ведущую роль; определить роль тембра в содержании музыкального произведения; определить тип взаимодействия тембра с другими средствами музыкальной выразительности: параллельное, взаимодополняющее, противоречащее).

Второй этап – аналитический – включает использование методов проблемного обучения. Здесь важно создание проблемно-поисковых ситуаций, требующих активной мыслительной деятельности. Для детей подобными могут стать задания по поиску названия для вновь изученного тембра. Интересным может стать задание «сочинения» сказки с использованием необходимых «композитору» «инструментов» без опоры слуха на реальное восприятие тембрового звучания. При этом педагог должен оценивать тембровое воображение учащихся по нескольким показателям: соответствие выбранного тембра музыкальному образу сказочного персонажа и индивидуальность тембровой характеристики героев сказки. Наиболее простыми для подобного «сочинения» становятся истории с малым количеством разных по характеру, и хорошо известных детям персонажей: коты и мыши; медведь и птички. При применении подобных заданий, нельзя забывать, что способность воспринимать и различать тембры возникает у человека из речевого опыта, поэтому интересной и полезной будет первоначальная театральная инсценировка сюжетов с подобными персонажами [14, с. 86].

Учащимся старших классов, имеющим более широкий слуховой опыт, можно предлагать для «сочинения» самые разнообразные истории. Здесь, помимо указанных нами показателей, результаты могут оцениваться по использованию тембра (в числе других средств) для музыкальной характеристики того или иного персонажа сказки, применению определенной тембровой драматургии (например, в сказке о Гадком Утенке основной персонаж – будущий прекрасный лебедь – скрипка соло, стая лебедей – скрипки). Этот этап вводит в учебный процесс элементы будущей профессиональной деятельности, поэтому требует навыков осознанного анализа художественно-выразительных и формообразующих свойств тембра через определение его семантики, функциональной роли, путем привлечения имеющихся музыкально-теоретических и музыкально-исторических знаний, сопоставления, сравнения реального тембрового звучания с теми его эталонами, которые сложились в индивидуальной памяти каждого.

Если для начального образования более важным становится информационный этап, то для профессионального обучения именно второй обретает многообразие форм. Приведем некоторые возможные вопросы для работы с учащимися старших классов на данном уровне: проанализируйте тембровое развитие в произведении и определите выразительное значение имеющихся тембровых отличий. (П. Чайковский. Симфония №4. Финал. Побочная партия); подберите образцы музыкальных произведений из программы школьного репертуара, где композитор использует тембровое варьирование; продумайте варианты тембрового варьирования для аранжировки песни; продумайте возможные варианты тембрового варьирования в одном из произведений своего учебно-исполнительского репертуара. Вопросы могут включать и элементы музыкального анализа: проанализируйте начальную тему второй части Симфонии С-dur В. Моцарта по партитуре, пытаясь мысленно представить тембровые краски ее оркестрового звучания. Определите по этому мысленному представлению ее музыкально-образное содержание. Прослушайте эту тему в реальном оркестровом звучании. Насколько оно отличается от мысленного представления? Какие черты музыкального образа не были восприняты вами при мысленном представлении?

Проанализируйте Прелюдию ор. 11 №5 А. Скрябина. Определите ее музыкально-образное содержание и продумайте соответствующие ему тембровые нюансы исполнения.

Можно провести работу с «Финалом» Симфонии №4 И. Брамса: сперва с учащимися необходимо определить характерные черты тембрового развития произведения (инструментальный состав, используемые штрихи, приемы звукоизвлечения, функции тембров); затем – определить типичное и особенное в тембровом развитии произведения; наконец, на основании выявленных признаков тембрового развития, объяснить его принадлежность к определенной стилистической эпохе.

Для развития тембрового слуха возможно использование заданий на развитие тембрового воображения, способности «предвидения» дальнейшего тембрового развития (антиципации).

1. Прочитать стихотворение М. Лермонтова «На севере диком...».

2. Прослушать первую часть романа «Ель и пальма» Н.А. Римского-Корсакова, написанного на текст этого стихотворения.

3. Проанализировать средства музыкальной выразительности (в том числе и тембра), использованные композитором для создания музыкального образа.

4. Продумать тембровое решение для создания музыкального образа второй части стихотворения.

5. Прослушать и сравнить свой вариант тембрового решения с вариантом композитора. В чем сходство, различие? Послушайте и сравните фортепианную и оркестровую редакции (редакция Н.А. Римского-Корсакова) этого романа. Какой вариант вам больше понравился? Почему?

Третий этап – исследовательский – достигается после прохождения двух предыдущих, поэтому в музыкальной школе достигается редко. На основе проблемно-поискового и контекстного методов он позволяет обобщить имеющиеся разнообразные знания, умения и навыки по анализу содержания музыкального произведения. Это дает возможность учащимся трансформировать их в исследовательскую область. Вопросы к заданиям этого периода обучения могут быть такие: продумайте и сообщите интересующую Вас тему, связанную с тембром и тембровым слухом; с какой областью музыкальной и педагогической деятельности эта тема связана; в какой форме Вы представляете реализацию своего интереса к этой проблеме?

Список литературы

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Л., 1971.
2. Абдуллин Э.Б. Теория и практика обучения в общеобразовательной школе / Э.Б. Абдуллин. – М., 1983.
3. Володин А.А. Роль гармонического спектра в восприятии высоты и тембра звука // Музыкальное искусство и наука. – Вып. 1. – М., 1970.
4. Гарбер Л.А. Развитие гармонического и тембрового слуха у детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1964. – №5. – С. 103–111.
5. Гарбузов Н.А. Зонная природа тембрового слуха // Н.А. Гарбузов – музыкант, исследователь, педагог. – М., 1980. – С. 256–271.
6. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М., 1993.
7. Давыдова Е.В. Методика преподавания сольфеджио / Е.В. Давыдова. – М., 1975.
8. Корнейчук Л.В. Тембровый слух и его развитие / Л.В. Корнейчук. – Глазов, 2002.
9. Майкапар С.М. Музыкальный слух, его значение, природа и особенности и метод правильного развития / С.М. Майкапар. – М., 1900.
10. Назайкинский Е.В. Речевой опыт и музыкальное восприятие / Е.В. Назайкинский // Эстетические очерки. – Вып. 2. – М., 1967. – С. 245–283.
11. Назайкинский Е.В. Восприятие музыкальных тембров и значение отдельных гармоник звука / Е.В. Назайкинский, Ю.Н. Рагс // Применение акустических методов исследования в музыковедении. – М., 1964.
12. Незванов Б.А. Интонирование в курсе сольфеджио / Б.А. Незванов. – Л., 1985.
13. Ригина Г.С. Формирование тембрового слуха младших школьников и его роль в восприятии инструментальной музыки / Г.С. Ригина // Музыкальное восприятие школьников. – М., 1975. – С. 89–123.
14. Старчеус М.С. Слух музыканта: психолого-педагогические проблемы становления и совершенствования: дис. ... д-ра пед. наук / М.С. Старчеус. – М., 2005.
15. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей / К.В. Тарасова. – М., 1988.
16. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов // Избранные труды. – В 2 т. Т. 1. – М., 1985.

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

Аннотация: педагогика к настоящему времени накопила обширный объем теоретического материала, описаний педагогических явлений и знаний. Поэтому в педагогике образовалось большое количество ответвлений, которые развиваются как самостоятельные науки. Важно, чтобы все знания от этой науки были усвоены молодым поколением. В статье рассмотрен вопрос об обучении и воспитательном процессе.

Ключевые слова: обучение, воспитание, образование, образовательный процесс, молодое поколение, педагог, знания, умения, практика, теория, дисциплины, саморазвитие, педагогика, самовоспитание, самоорганизация.

Обучение – это педагогическая деятельность по организации учебной деятельности индивида, который направлен на усвоение обучающимися теоретических знаний и практических навыков.

Воспитание – процесс формирования личности с целью подготовки её к общественной и культурной жизни.

Обучение и воспитание – две основные, тесно взаимосвязанные составные части целостного педагогического процесса, научное изучение которого представлено предметом науки педагогики. Категории «воспитание» и «обучение» объединяются в понятие «образование».

Теперь воспитание и обучения рассматриваются в качестве составляющих образовательного процесса и различаются способами и формами организации, специфики деятельности учащихся или воспитуемых, способами их приобщения к ценностям и знания, человеческому опыту и культуре.

Иными словами, можно говорить о современной дидактике и современных теориях обучения и воспитания, характер которых может быть определен в качестве традиционно-инновационных.

Все эти образовательные процессы направлены к одной цели – социализации личности.

Социализация – процесс становления личности. Под социализацией понимают интеграцию человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группу, институт, организацию). Социализация рассматривается как усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

Есть два подхода к пониманию значения «социализации». Первый подход гласит о том, что общество заинтересовано в том, чтобы его члены владели правильными ролями и могли жить, создавать семью и развиваться.

Второй подход гласит о том, что человек – субъект и объект процесса становления личности. Человек сам регулирует свою жизнь. Проживая, человек не только переполняет свою жизнь опытом, но и ставит себя в обществе, то есть присваивает себе роль.



Рис. 1. Цикл связи процессов воспитания и обучения

Большую роль в процессе обучения и процессе воспитания играет социальная адаптация.

Социальная адаптация предполагает активное приспособление индивида к условиям социальной среды, а социальная автономизация – реализацию совокупности установок на себя, устойчивость в поведении и отношениях, которая соответствует самооценке личности, представлению ее о себе.

Несомненно, результатом социализации человека является также социальная активность – реализуемая готовность к социальным действиям, которая проявляется в сферах социальных отношений

человека. Таким образом, критериями, которые свидетельствуют о социализации человека, являются социальная адаптированность, социальная автономность и социальная активность.

В процессе воспитания личности возникают следующие проблемы:

- 1) противоречия между желанием и возможностями;
- 2) противоречия между потенциалом и возможностью их показа, реализации;
- 3) противоречия между поставленными целями и между итогом, до которого дошел индивид.

Задача педагога состоит в том, чтобы выпустить во взрослую жизнь уже развитую личность.

Формирование многих личностных черт человека непосредственным образом зависит от степени освоения им культуры. Культурологическая парадигма в большей степени ориентирует не на знания, а на освоение элементов культуры. При этом акцент делается на особенностях того сообщества, в котором происходит процесс воспитания человека, на формировании этнической идентичности.

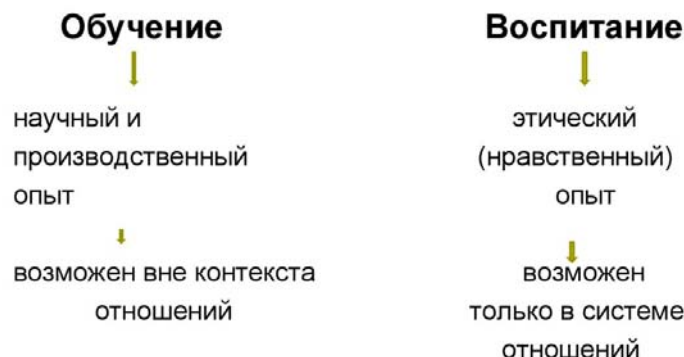


Рис. 2. Соотношение обучения и воспитания

Цели для соответствия человека идеалу должны исходить из самой личности. Эффективность процесса социализации зависит от:

1) воспитательных отношений (на человека в первую очередь влияет его окружение; необходимо научиться разбираться в характерах людей);

2) соответствия целям и организации действий, которые помогут достичь цели.

Главная цель воспитания определяется как формирование всесторонне развитого человека, способного реализовать себя в современном обществе и приумножить культурные ценности в будущем.

В целях гармоничного развития человека осуществляется нравственное, умственное, трудовое, физическое, гражданское, экологическое воспитание. Воспитатель решает воспитательные задачи, эффективность которых зависит от многих факторов и условий.

Таким образом, в теории воспитания раскрывается сущность, закономерности, движущие силы воспитания, структурные элементы, рассматриваются различные концепции воспитания и воспитательные системы.

Цели воспитания не являются постоянными. С изменением системы общественного устройства и социальных отношений, изменяются и цели воспитания. Они формулируются в виде требований, которые предъявляют к личности человека новые тенденции развития общества.

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика: педагогика Любви и Свободы / Ю.П. Азаров.
2. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки школьника / Ш.А. Амонашвили.
3. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд. дом Ш.А. Амонашвили, 2001.
4. Воспитание детей в школе. Новые подходы и новые технологии / под ред. Н.Е. Щурковой.
5. Всеобщая декларация прав человека (Нью-Йорк, 10 декабря 1948 г.).

Петрова Ольга Борисовна
учитель
ГБОУ г. Москвы «Школа №201»
г. Москва

«МОСКВОЙ-СТОЛИЦЕЙ ВЕСЬ НАРОД ГОРДИТСЯ», ИЛИ ПУТЕШЕСТВИЕ ПО СТАРОЙ МОСКВЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: патриотическое воспитание подрастающего поколения является неотъемлемой составляющей формирования и развития личности. Изучение исторического развития Москвы необходимо каждому человеку, независимо от его возраста. На примере вопросов викторины автор статьи показывает, как можно использовать знания по истории Москвы в образовательно-воспитательном процессе учебных заведений, а также в организации и проведении досуга в семье.

Ключевые слова: Москва, краеведение, историческое изучение Москвы, патриотическое воспитание, викторина, квест-экскурсия.

Каждый россиянин должен хорошо знать историю и традиции своего родного края. Но независимо от того живем мы в большом городе или маленькой деревушке, для каждого из нас родным является город Москва – столица нашей Родины.

Москва крепла постепенно, но зато прочно, твердо, самостоятельно, пройдя через нашествия, смуты, пожары и всякого рода другие народные бедствия. Все это Москва перенесла в силу своей непоколебимой твердости духа, в силу своей безграничной веры и стала как бы второй Россией, сплотив воедино все, что дорого русскому сердцу. Таким образом, история Москвы есть история всей России, и справедливо гласит народная пословица: «Москвой-столицей весь народ гордится».

Побывать в Москве приятно любому человеку. Но побывать в Москве (или жить в ней постоянно) и упустить из виду хоть некоторую часть тех достопримечательностей, которыми она изобилует, – нежелательно. Каждому человеку, несомненно, хочется знать хоть краткую историю того, что он видит перед собой, что посещает, или на чем останавливается его внимание [15, с. 70].

Изучение истории и культуры Москвы можно организовать с использованием как традиционных, так и инновационных образовательно-воспитательных подходов. Исследователи прошлого и современные ученые постоянно изучают и стараются переосмыслить знания по истории Москвы и использовать этих знания в образовательном процессе [4; 6; 8; 14; 17 и др.].

Традиционно в практике обучения и воспитания используют беседы, лекции, викторины, экскурсии (исторические, краеведческие, литературные и пр.). В последние годы появляются новые современные формы организации внеаудиторных мероприятий. Среди них особо следует отметить квест-туры и квест-экскурсии. Их популярность растет, поскольку они позволяют сочетать в себе познавательную составляющую с элементами соревновательности и новизны, формирующих на основе чувства азарта, а также выполняют функции поддержания спортивной формы и оздоровления. Характерными чертами квест-экскурсий является знакомство с объектами в движении и при остановках, наличие определенных заранее подготовленных заданий, в ходе решения которых предполагается достичь конечной цели [12, с. 349]. Экскурсионные квесты отличаются по сложности, способу перемещения, и типу выдачи задания. В сочетании эти особенности формируют такие необычные виды экскурсионных квестов, как событийные квест-экскурсии, квест-маршруты и экскурсионный геокешинг. Деятельность экскурсантов при прохождении квест-экскурсии отличается особой активностью, ведь часть знаний участникам приходится добывать самостоятельно, используя лишь подсказки экскурсовода. Именно за счет этого материал квест-экскурсии усваивается участниками лучше, чем в результате классической экскурсии. Зачастую деятельность экскурсовода во время квест-экскурсии сводится к минимуму, но за этим стоит большая кропотливая предварительная работа профессионалов-экскурсоводов и менеджеров [1, с. 70].

Предлагаем Вашему вниманию вопросы, которые можно использовать как педагогам на учебных занятиях, так и родителям для развития школьников во время досуга. В связи с непростой эпидемиологической ситуацией, сложившейся в последние годы в мире мероприятия по изучению истории нашей столицы можно проводить в смешанном формате [7, с. 284]. Предлагаемый нами материал позволит детям и взрослым проверить и углубить свои знания о столице нашей Родины.

Составленные нами вопросы разной категории сложности, их можно предлагать как младшим, так и старшим школьникам. Вопросы будут полезны и интересны студентам педагогических учебных заведений, педагогам и родителям школьников. Ответив на вопросы, Вы вспомните, или узнаете, как Москва строилась, развивалась, какие интересные люди в ней жили и как связан XXI век с временами глубокой старины.

1. Из года в год при княжеских дворах или монастырях в XI–XVII веках писались литературно-исторические произведения, содержавшие сведения о важнейших событиях в жизни общества. Как назывались эти произведения?

2. В Ипатьевском монастыре под Костромой хранился документ, согласно которому, этот князь (1125–1157 гг.) повелел заложить крепость на берегу реки Москвы. Как называется этот документ?

3. Кто считается основателем Москвы?

4. В каком году произошло первое упоминание о Москве?

5. Основу любого города составляла укрепленная, защищенная площадка, часто располагавшаяся, как в Москве, на высоком мысу, образованном слиянием рек или соединением оврагов, и хорошо вписывавшаяся в его природные очертания. Как называлась эта часть города?

6. Какое она еще носила название, и какое слово было образовано от него в XIV веке?

7. Как рачительный хозяин, этот князь заселял Москву и Московское княжество, приглашая крестьян, ремесленников, работных людей из других княжеств. Большими партиями покупал он в орде «половняков» – пленных русских людей – и селил их целыми слободами под Москвой. Память о такой слободе «ордынцев» – так иногда называли купленных пленников – сохранилась и дошла до нас в названиях московских улиц [3, с. 225]. Как звали этого князя?

8. Названия каких московских улиц «скрывают» историю слободских поселений?

9. За свою жизнь князь заложил и освятил пять соборных храмов. Первым из них был Успенский собор, исполненный по примеру Владимирского Успенского собора и законченный в 1326 году. Как назывались остальные четыре храма?

10. Новый период в истории Москвы и разраставшегося московского княжества связан с именем князя Дмитрия Ивановича Донского (1359–1389). Одержав победу в какой битве, князь получил такое прозвище? Когда произошло это событие?

11. В каком родстве состоит Дмитрий Донской с героем вопроса №3?

12. Его правление ознаменовалось освобождением Руси от монголо-татарского ига. Он впервые провозгласил себя великим князем Всея Руси. Во времена его правления началась перестройка Кремля, основные сооружения которого сохранились до наших дней. Назовите имя этого князя.

13. Этот собор Кремля был построен итальянским архитектором Аристотелем Фьораванти. Документы рассказывают, что в 1481 году иконостас собора выполнили художники Дионисий, Тимофей, Ярец и Коня. Двадцать огромных люстр – паникадил освещают собор. В соборе похоронены московские патриархи и митрополиты. Ближе к Москве-реке находится этот собор – домовая церковь русских царей. Обращает на себя внимание необычный пол собора. Он набран из плиток красновато-охристой драгоценной агатовидной яшмы. Этот собор построен в 1505–1508 годах итальянским архитектором Алевизом Новым на месте древнего храма, сооруженного еще при Иване Калите в 1333 году. Большую художественную ценность представляют иконы сборного первого ряда иконостаса. Среди них выделяется икона «Архангел Михаил». С начала XIV до первой четверти XVIII века собор был усыпальницей великих русских князей и царей (Дмитрий Донской, Иван III, Иван IV Грозный и др.). Как называются эти соборы?

14. Каково название площади, на которой они располагаются?

15. В 1547 году в возрасте 17 лет великий князь Иван IV принял царский титул. В 1552 году под его предводительством русское войско взяло Казань. В 1556 году была завоевана Астрахань и присоединена к московским владениям. В честь этих событий Иван IV решил поставить в Москве Покровский собор [5, с. 72]. Какое прозвище имел Иван IV?

16. Как чаще называют Покровский собор?

17. Этот монастырь не сохранился на территории современного Кремля. Он был снесен в начале 1930 года, на его месте – площадь перед Кремлевским театром. Основатель монастыря московский митрополит Алексей, воспитатель и наставник Дмитрия Донского. В монастыре крестились дети царя Ивана грозного, царь Алексей Михайлович и сын его Петр I. Как называется этот монастырь?

18. В этом монастыре жил чернец, печально прославивший свою обитель. Как его имя? Чем он «прославился»?

19. Первого класса необщежительный женский монастырь в Кремле у Спасских ворот. До 1817 года назывался Стародевичьим (в отличие от Новодевичьего). Основан в 1387 году княгиней Евдокией, женой Дмитрия Донского, на месте того терема, откуда она провожала его на Куликово поле [4]. Монастырь разрушен в начале 1928 года. Как назывался этот монастырь?

20. В центре Кремля, на Соборной площади, возвышается величественная трехъярусная белоснежная златоглавая башня – колокольня «Иван Великий». Колокольня построена в 1505–1508 годах, а ее верхний ярус надстроен в 1600 году. В свое время колокольня «Иван Великий» была самым высоким зданием на Руси. На колокольне и звоннице находились 33 колокола, до настоящего времени сохранился 21 колокол. Самый большой колокол весит около 70 тонн. За колокольней «Иван Великий» находится площадь. На ней в старину дьяки оглашали царские указы. Рядом с колокольней находятся два знаменитых «царских» памятника. Какова высота колокольни «Иван Великий»?

21. Как называется самый большой колокол колокольни «Иван Великий»?

22. Какое название имеет площадь за колокольней «Иван Великий»?

23. Какое знаменитое выражение «родилось» на этой площади?
24. Какие знаменитые «царские» памятники расположены рядом с колокольной «Иван Великий»? [13, с. 86].
25. На территории Московского Кремля расположен один из старейших музеев страны, сокровищница уникальных памятников материальной и художественной культуры. В 1851 году на месте бывшего Конюшенного приказа по проекту архитектора К.А. Тона для музея построено специальное здание двухэтажное здание. В этом замечательном музее собраны редкие образцы боевого и парадного вооружения, собрание русских золотых и серебряных изделий XII – начала XX века. В отдельных залах музея демонстрируются собрание тканей, образцы светской и церковной одежды, парадное конное убранство и кареты, старинные государственные регалии.
26. Символы царской власти в России. Как они называются?
27. Летняя двухместная коляска – «гондола». 1770 г. Работа английских мастеров. Принадлежала Российской императрице. Назовите ее имя
28. Кремль получил современные очертания – неправильного треугольника – в XV веке. Протяженность стен с башнями составляет 2235 метров. Высота стен от 5 до 19 метров, толщина – от 3,5 до 6,5 метров. Угловая башня, построенная в 1488 году выше по течению Москвы-реки, в устье реки Неглинной. Позднее, в 1633 году, в ней установили водоподъемную машину. Это был первый водопровод в Москве. Как называют эту башню?
29. Эта башня возведена в 1680 году. Её каменный Шатер поставлен непосредственно на Кремлевской стене. Каково название этой башни?
30. По свидетельству летописи, эту башню заложили в 1491 году на новой, присоединенной к Кремлю территории. Как называют эту башню?
31. С весны 1534 года в Москве приступили к строительству нового «каменного града» – стен будущего Китай-города. При закладке китайской стены были устроены четыре башни, которые образовали четверо ворот: Сретенские – позднее Никольские, Троицкие – позднее Ильинские, Всесвятские – позднее Варварские, Космо-Дамианские. С течением времени появились и новые ворота. Какие ворота и башни существуют сегодня?
32. Как в современных названиях Москвы отразилось строительство Китай-города?
33. В 1600 году в Китай-городе царем Борисом Годуновым основан Заиконоспасский (мужской) монастырь. При монастыре существовала Греко-Латинская школа. Чем прославилась эта школа?
34. В 1586 году по велению царя в Москве приступили к строительству третьей линии оборонительных сооружений, которая позднее получила название Белый город. Стена Белого города имела 28 башен и 9 ворот: Яузские, Покровские, Мясницкие, Сретенские, Петровские, Тверские, Никитские, Арбатские, Пречистенские. Последний остаток Белого города – башня у Арбатских ворот была сломана в 1792 году [6, с. 173]. Многие названия улиц и переулков Белого города сохранили свои названия и сегодня. Почему третья часть Москвы получила название «Белый город»? Как ещё она называлась? Почему?
35. Эта улица возникла из дороги, по которой царь ездил к русской святыне – чудотворной иконе Пречистой Девы. Но тогда улица называлась по-иному – Черторье, Чертолье, Чертольская, по здешней местности, восприняв ее историческое именование – Чертолье, – и лишь с 1658 года официально получила новое название. Какое?
36. 26 апреля 1755 года в казенном доме у Воскресенских ворот, где впоследствии размещалась Городская Дума и другие присутственные места был открыт Московский университет. Что находится сегодня на этом месте? (Этот музей открыт в 1892 году).
37. В 1591 году после вторжения в пределы русского государства воинов под началом хана Казы-Гирея в Москве приступили к строительству последней оборонительной линии – стен Скородома (Земляной город). Земляной город исстари разделялся собственно на Земляной и Замоскворечье. В Земляном городе продолжались многие улицы, начинавшиеся в Белом городе. Почему стены Земляного города получили название Скородома?
38. Одна из главных улиц Замоскворечья, сохранила свое историческое имя в бурную эпоху революционных событий XX века. Название получила по церкви Параскевы Пятницы, построенной в 1760 году на месте более древней. В 1928 церковь снесена, а вот название улицы осталось. Как называется эта улица?
39. На территории Земляного города сохранились монастыри и храмы, построенные нашими предками. Первый по времени основания в Москве монастырь. Основан не позднее 1282 года. Ныне здесь находится резиденция патриарха и Священного Синода. Этот монастырь основан в 1330 году, первоначально располагался в Кремле. В 1462 году монастырь перенесен на новое место – на Крутицы, на Васильевский лужок, и к его названию прибавилось «Ново». Монастырь основан в 1524 году во имя Смоленской иконы Божьей Матери и освобождения Смоленска от польских захватчиков. Здесь постриглись в монахи сестра Бориса Годунова и жена царя Федора Иоанновича Ирина, все сестры Петра I. Закончила свои дни и первая жена Петра I Е. Лопухина. Как называются эти монастыри?
40. В Москве всегда любили и умели хорошо готовить, вкусно со вкусом поесть. В городе было немало перворазрядных заведений с отличной русской кухней. На слуху были и имена их

владельцев – Гурина, Егорова, Дубровина, Карзинкина. Наиболее известным в XIX веке и модным был трактир Тестова, который славился необыкновенно вкусными русскими блюдами. Известный журналист, писатель В.А. Гиляровский вспоминал, как он сам любил ходить к Тестову да и своих гостей водить к нему, чтобы «пообедать по-московски» [9, с. 89]. Где находился знаменитый трактир Тестова?

Ответы на вопросы

1. Летопись.
2. Ипатьевская летопись.
3. Основателем Москвы считается князь Юрий Долгорукий.
4. Первое упоминание о Москве в летописи произошло в 1147 году.
5. Защищенная площадка, располагавшаяся на высоком мысу, образованном слиянием рек или соединением оврагов, и хорошо вписывавшаяся в его природные очертания называлась детинец.
6. Детинец еще носил названия: «кремь», «кремник» от слова с тем же корнем, обозначавшим причастность к лесу. И только в XIV веке появилось слово «кремль» с тем же значением.
7. Князь Иван Данилович Калита.
8. Улицы Большая и Малая Ордынка.
9. Церковь Иоанна Лествичника (сегодня здесь находится колокольня «Иван Великий», храм в честь Апостола Петра, храм Спаса Преображения, храм во имя Архангела Михаила (на его месте сейчас стоит Архангельский собор).
10. Одержав победу в Куликовской битве, князь Дмитрий Иванович получил прозвище «Донской». Это событие произошло в 1380 году.
11. Дмитрий Донской – внук Ивана Калиты.
12. Иван Васильевич III.
13. Успенский собор, Благовещенский собор, Архангельский собор.
14. Соборная площадь.
15. Иван Васильевич IV имел прозвище «Грозный».
16. Храм Василия Блаженного.
17. Чудов (Чудской) монастырь.
18. В этом монастыре жил чернец Григорий Отрепьев – впоследствии самозванец – лже-Дмитрий I.
19. Вознесенский монастырь (в честь Вознесения Господня).
20. Высота колокольни «Иван Великий» 81 метр.
21. Самый большой колокол колокольни «Иван Великий» называется Успенский.
22. Площадь за колокольней «Иван Великий» называется Ивановской.
23. Знаменитое выражение «Кричать на всю Ивановскую».
24. «Царь-пушка» и «Царь-колокол».
25. Музей Оружейная палата.
26. Скипетр, венец, держава.
27. Летняя двухместная коляска – «гондола» принадлежала Екатерине II.
28. Водовзводная (Свиблова) башня.
29. Царская башня.
30. Никольская башня.
31. Сегодня существуют Воскресенские ворота. Воскресенские ворота (Неглинские, Львиные, Иверские) устроены гораздо позже возведения Китайской стены (в 1680 году). Снесены в начале 30-х годов XX века, восстановлены в конце XX века. Находятся между зданиями Исторического музея и музея В.И. Ленина (бывш. Городской думы).
32. Красная площадь, станция метро «Китай-город», Васильевский спуск, ул. Никольская (Торговые ряды (ГУМ), Заиконоспасский монастырь), ул. Ильинка (Гостиный двор), ул. Варварка др.
33. Из существовавшей при Заиконоспасском монастыре Греко-Латинской школы возникло первое высшее учебное заведение на Руси – Славяно-Греко-Латинская академия. В этом учебном заведении учился М.В. Ломоносов [16, с. 165].
34. Третья часть Москвы получила название «Белый город», т.к. стена была построена из белого камня. Стены белого города просуществовали до времен Елизаветы Петровны. На месте бывших ворот Белого города сейчас находятся площади, а по направлению валов образованы городские бульвары. Эта часть города еще называлась Царь – городом или Иван – городом, может быть потому, что ранее составляла собственность Ивана Грозного после разделения им Москвы на земщину и опричнину. Белый город являлся частью центра Москвы XV–XVIII вв. (располагавшейся между Кремлем и Китай-городом, с одной стороны, и современным Бульварным кольцом – с другой). Исследователь городского ландшафта Москвы Бородин Л.И. пишет, что исходный (природный) ландшафт изменялся в ходе развития территории центра Москвы. Так, культурный слой на территории Белого города насчитывает в основном от одного до трех метров [2, с. 90–96]. Как отмечал П.В. Сытин, в XII–XIII вв. на месте Белого города простирался еще густой лес, а в конце XV в. здесь уже пролегали дошедшие до нас основные радиальные улицы и часть переулков [11, с. 75–79]. В это время Иван III построил на восточном берегу реки Неглинной «Пушечный двор», а на месте вырубленного леса

появились большие великокняжеские сады. В XVI в. Иван Грозный построил здесь свой Опричный двор, при нем в Белом городе появилось несколько новых монастырей. После набега на Москву крымского хана Девлет-Гирея и пожара 1571 г., в 1586–1593 гг. вместо древнего земляного вала усилиями русского мастера Федора Коня была выстроена мощная кирпичная крепостная стена со многими башнями. В 1611 и 1629 гг. Белый город был снова сожжен пожарами, но к середине XVII в. он отстроился. В 1707–1708 гг. Петр I построил вокруг стен Кремля и Китай-города высокие земляные бастионы со рвом перед ними. Во второй половине XVIII в. постепенно сносились стены и башни Белого города, и на их месте устраивались бульвары [11, с. 78].

35. Улица Пречистенка.

36. Здание Государственного Исторического музея.

37. Стены Земляного города получили название Скородома за быстроту выполнения – их возвели всего за один год.

38. Улица Пятницкая.

39. Данилов монастырь, Новоспасский монастырь, Новодевичий монастырь.

40. Трактир Тестова находился на углу Воскресенской и Театральной площадей.

В заключение следует отметить, что с методической точки зрения историческое изучение Москвы необходимо строить на принципах системности и историзма. В соответствии с этими требованиями при отборе исторического материала следует идти прием от общего к частному и материал структурировать следующим образом:

- 1) истории развития района,
- 2) истории развития квартала,
- 3) истории развития домовладения.

По мнению Е.Е. Кувшиновой, для исторических районов и кварталов старой Москвы применение подобной методики является наиболее обоснованным и последовательным [5, с. 120].

Изучение истории Москвы, распространение краеведческих знаний и экскурсионного дела положительно влияют на многие сферы общественной жизни Москвы, на ее благоустройство, открывают перед жителями нашей страны широкие возможности [10, с. 178].

Список литературы

1. Алексеева Н.Д. Особенности организации и проведения квест-экскурсии / Н.Д. Алексеева, Н.В. Никитина // Россия – Казахстан: приграничное сотрудничество, музейно-туристический потенциал, проекты и маршруты к событиям мирового уровня: сборник статей Международной научно-практической конференции (Самара, 9–11 декабря 2015 года). – Самара: Самарский государственный экономический университет, 2016. – С. 70.
2. Бородин Л.И. О виртуальной реконструкции исторического городского ландшафта Белого города / Л.И. Бородин // Историческая информатика. – 2019. – №4 (30). – С. 90–96.
3. Забелин И.Е. История города Москвы / коммент. и послесл. М.Г. Рабинович. – М.: Репринт. воспроизведение изд. Кушнерев, 1995. – 685 с.
4. Кондратьев И.К. Седая старина Москвы / И.К. Кондратьев. – М., 1893.
5. Кувшинова Е.Е. Методика исторического исследования центра Москвы / Е.Е. Кувшинова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Исторические науки. – 2012. – №2 (10). – С. 119–126.
6. Нагибин Ю.М. Всполезный звон. Книга о Москве / Ю.М. Нагибин. – М.: РИПОЛ классик, 2010. – 312 с.
7. Надточий Ю.Б. Переход на смешанную форму обучения / Ю.Б. Надточий, Н.А. Тимошкина // Новые информационные технологии в образовании: сборник научных трудов XXII международной научно-практической конференции (Москва, 1–2 февраля 2022 года) / под общ. ред. Д.В. Чистова. – М.: IC-Пабблишинг, 2022. – С. 284–286.
8. Пирогов В.Ю. Сохранение и музеефикация объектов археологического наследия на территории Москвы / В.Ю. Пирогов // Златоустовские чтения: Сборник докладов историко-богословской научно-практической конференции (Москва, 12–13 февраля 2019 года) / Храм святых Космы и Дамиана на Маросейке; Центр изучения истории и наследия Московского Златоустовского монастыря. – М.: Местная религиозная организация православный приход храма святых бессребренников Космы и Дамиана на Маросейке гор. Москвы московской епархии русской православной церкви (московский патриархат), 2019. – С. 8–26.
9. Поспелова Г.М. Вывески в старой Москве / Г.М. Поспелова // Русская речь. – 2013. – №4. – С. 87–92.
10. Степанова О.В. Значение 800-летнего юбилея Москвы в истории москвоведения и экскурсионного дела / О.В. Степанова // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. – 2013. – №9 (110). – С. 178–189.
11. Сытин П.В. Откуда пошло названия московских улиц / П.В. Сытин. – М.: Московский рабочий, 1959. – 368 с.
12. Тимошина Ю.В. Современные формы организации внеаудиторных занятий для обучающихся средней и высшей школы / Ю.В. Тимошина // Осознание Культуры – залог обновления общества. Перспективы развития современного общества: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции (Севастополь, 12–13 апреля 2019 года). – Севастополь: Рибест, 2019. – С. 347–350.
13. Тимошкина Н.А. Воспитательная работа в современной школе: учебно-методическое пособие / Н.А. Тимошкина. – М.: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2009. – 134 с.
14. Тимошкина Н.А. Организация краеведческой работы в процессе выполнения студентами исследовательского проекта / Н.А. Тимошкина // Колпинские чтения по краеведению и туризму: материалы V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 24 марта 2022 года) / отв. ред. С.В. Бочкарев, А.М. Макаровский, Н.Е. Самсонова. Науч. ред. А.А. Дмитриева. – В 2 ч. – СПб.: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования», 2022. – С. 161–167.
15. Тимошкина Н.А. Хочешь знать Россию – побывай в Москве / Н.А. Тимошкина // Воспитание школьников. – 2006. – №8. – С. 69–75.

16. Тимошкина Н.А. Роль реформ Петра I в истории становления и развития светской государственной школы в России / Н.А. Тимошкина // Колпинские чтения по краеведению и туризму: материалы V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 24 марта 2022 года). – СПб.: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования», 2022. – С. 163–169

17. Юренко Ю.Ю. «Цивилизационное наследие России в Москве». Сценарий занятия с использованием методов дистанционного обучения / Ю.Ю. Юренко, Е.М. Мамышева // Социально-гуманитарные знания как фактор изменений современного общества: материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции (Москва, 3 марта 2020 года). – М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 400–408.

Сергеева Алена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

АНАЛИЗ МОТИВОВ ВЫБОРА ПРОФИЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация: статья посвящена анализу мотивов выбора обучающимися педагогических классов в качестве профильных. Раскрыта специфика осуществления профессионального выбора старшеклассниками профиля обучения, приведены результаты опроса выпускников педагогических классов различных регионов Российской Федерации.

Ключевые слова: мотив, педагогический класс, старшеклассник, профильное обучение, диагностика мотивов выбора профиля обучения.

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-03-2022-117/3 по теме «Исследование профессиональных траекторий выпускников педагогических классов».

Анализ современной социокультурной ситуации показывает, что перед общеобразовательной организацией в нашей стране стоит ряд важных задач, связанных не только с передачей знаний, умений опыта деятельности обучающимся, но и формирование у них готовности к осуществлению выбора будущего профессионального пути.

Актуальными сейчас становятся направления, связанные с организацией индивидуального личностного и профессионального самоопределения старшеклассников, основанного на их интересах, предпочтениях и намерениях. Анализ психолого-педагогических и социологических исследований последних лет показывает, что большинство обучающихся подросткового возраста испытывают сложности в выборе будущего профессионального пути, не связывают выбранный профиль обучения в старшей школе с будущей профессиональной перспективой [1–3]. Поэтому особо значимым становится вопрос изучения мотивов выбора профильных классов обучающимися.

Под мотивами выбора профессии в психолого-педагогической литературе понимается комплекс мотивов, побуждающих обучающихся к принятию и осуществлению определенного решения в выборе профильной образовательной организации и профессии в будущем [4; 5]. Важным здесь становится формирование у обучающихся профессионального интереса, в тесной взаимосвязи с которым находятся профессиональные намерения, рассматриваемые как заключительный этап развития профессионального интереса старшеклассника, сформированный в их сознании как истинный профессиональный выбор [6]. Для обучающихся 9–10 классов характерна большая избирательность познавательных мотивов, которые становятся для них смыслообразующими. Интерес к определенной группе предметов и/или знаний отличается глубиной и системностью. Кроме того, возникает мотив самообразования, проявляющийся в виде стремления к рефлексии своей образовательной деятельности, выстраивании перспектив ее развития и совершенствования.

Выбор профиля обучения в старшей школе во многом определяется мотивацией обучающихся. В психолого-педагогических исследованиях выделяют несколько вариантов мотивации, которые отдельно или в совокупности друг с другом оказывают влияние на выбор профиля обучения в старшей школе:

– мотивация с ориентацией на интересы и склонности обучающегося (выбор профиля определяется интересом к определенным учебным предметам и профессиональным областям);

– мотивация предрешенного характера (выбор профиля определяется мнением и желанием родителей и родственников, обучающийся в данном случае не принимает на себя ответственность за принятие решение);

– мотивация, возникающая в результате рекомендации педагогов (выбор профиля в данном случае определяется не только с опорой на мнение учителя, личность педагога, его профессиональная карьера также может стать определяющей);

- мотивация с ориентацией на сверстников (выбор профиля обучающимися происходит под влиянием мнений и желаний его одноклассников и друзей);
- мотивация прагматического характера (выбор профиля определяется престижностью профессиональной области или вуза);
- мотивация избегания неудач (выбор профиля происходит по пути, предполагающем избегания ошибок и неудач в образовательной деятельности, и никак не связан с профессиональными предпочтениями обучающихся) [7].

На сегодняшний день практически во всех субъектах Российской Федерации начали работать профильные педагогические классы, которые стали важным элементов системы непрерывного педагогического образования. С их помощью происходит выявление и поддержка педагогически одаренных обучающихся для получения ими педагогического образования. Особенно важным в данном случае становится определение мотивов, оказавших доминирующее влияние на выбор обучающимися педагогических классов в качестве профильных.

В рамках выполнения государственного задания №073-03-2022-117/3 по теме «Исследование профессиональных траекторий выпускников педагогических классов» в мае–июне 2022 года было осуществлено анкетирование выпускников педагогических классов. В нем приняли участие 525 обучающихся из 10 регионов Российской Федерации (рис. 1).

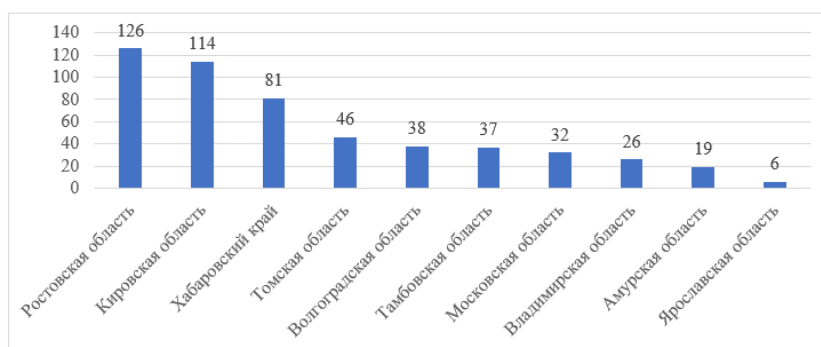


Рис. 1. Выпускники педагогических классов, участвовавшие в анкетировании

Анализ преобладающих мотивов выбора профильных педагогических классов среди респондентов позволил установить следующее (рис. 2).

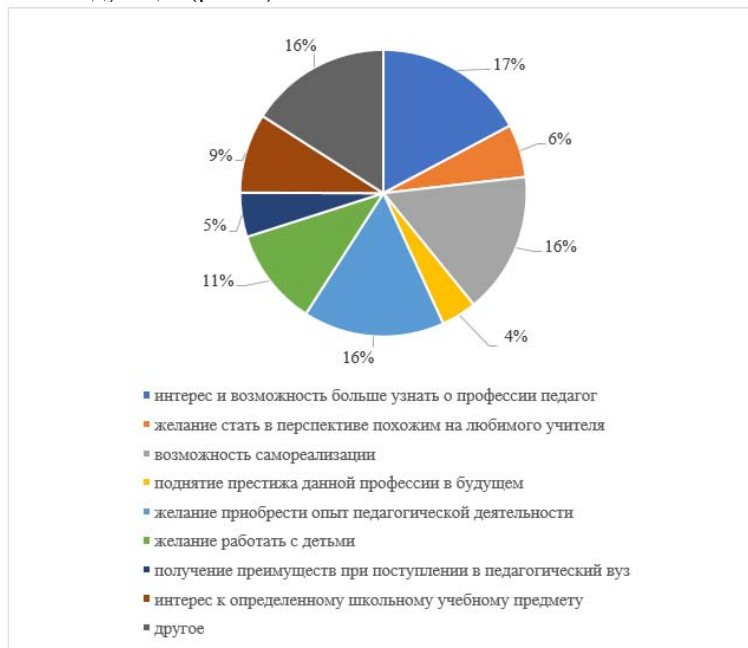


Рис. 2. Наиболее значимый мотив решения выбрать педагогический класс в качестве профильного

Можно отметить, что большие выборки респондентов указывают в качестве доминирующих мотивов, связанные с интересом и возможностью больше узнать о профессии педагога, возможностью самореализации, а также желанием приобрести опыт педагогической деятельности. Подчеркнем, что эти мотивы входят в группу мотивации, связанной с ориентацией на склонности и интересы обучающихся. Данная выборка выпускников осознанно подошла к выбору профиля обучения, что способствовало эффективному их включению в образовательный процесс педагогических классов.

Полученные сведения позволяют повысить эффективность образовательного процесса, поскольку в процессе проектирования разнообразных мероприятий, отборе форм и методов работы с обучающимися педагогических классов будут учтены особенности и характер их мотивов выбора профильного направления в старшей школе.

Список литературы

1. Беляева О.А. Рассогласование позиций участников образовательного процесса как фактор профильного выбора старшеклассников: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Беляева Ольга Алексеевна. – Ярославль, 2011. – 23 с.
2. Хорева С.А. Формирование профессионального самоопределения старшеклассников / С.А. Хорева, В.В. Онуфриева // Глобальный научный потенциал. – 2018. – №7 (88). – С. 37–40.
3. Босов М.С. Особенности процесса профессионального самоопределения молодых людей в подростковом и юношеском возрасте / М.С. Босов // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. – 2019. – Т. 2. №8. – С. 328–331.
4. Карцан А.В. Взаимосвязь готовности старшеклассников к профессиональному выбору и мотивов выбора профессии / А.В. Карцан, Н.В. Серегина // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития: материалы IV Международной научно-практической конференции (Брянск, 11–12 апреля 2019 года). – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2019. – С. 44–48.
5. Бородастова Е.К. Влияние мотивов выбора профессии на профессиональное самоопределение старшеклассников / Е.К. Бородастова // Проблемы и перспективы повышения качества образовательных услуг на основе инноваций: региональный аспект: материалы региональной научно-практической конференции (Армянск, 19 мая 2016 года). – Армянск: Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, 2017. – С. 145–150.
6. Лобейко Ю.А. Профессиональные намерения старшеклассников: педагогический аспект формирования / Ю.А. Лобейко // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2019. – №1. – С. 69–73.
7. Чалая В.А. Особенности мотивационной сферы обучающихся в контексте профилизации образования / В.А. Чалая, И.Г. Маракушина // VIII Махмутовские чтения. Интеграция региональной системы профессионального образования в европейское пространство: сборник научных статей Международной научно-практической конференции (Елабуга, 27–28 сентября 2021 года). – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2021. – С. 493–497.

Сергеева Светлана Анатольевна
старший воспитатель
ГБОУ Школа № 1151
г. Москва

СОВРЕМЕННЫЙ ВОСПИТАТЕЛЬ – ЛИДЕР ИЛИ РУКОВОДИТЕЛЬ?

Аннотация: в статье представлено рассуждение о роли современного воспитателя. Приведено краткое сравнение роли и позиции лидера и руководителя как в общепринятом значении, так и в контексте воспитателя детского сада. Автором также затрагивается влияние современного общества на роль и возможности развития воспитателя.

Ключевые слова: воспитатель, педагог, образование, лидер, руководитель, саморазвитие.

Давно известно, что не каждый руководитель является лидером или наоборот. И это идеально, когда в одной личности совмещены две эти сильные черты. Но зачастую либо лидерам нужно расти по карьерной лестнице до руководителя, либо руководителю развивать в себе лидерские качества. Приведу простой пример, представьте, что вам (вашему предприятию, организации, коллективу) нужно построить шалаш в лесу, а вы никогда этого не делали, и ваша команда никогда с таким не сталкивалась. Вы, как истинный руководитель, начинаете стройку – ищете подходящие ветки, поваленные деревья, расчищаете площадку, копаете фундамент. Делаете это все рьяно и показательно, дабы получить крутой результат, которого от вас и ждут заказчики. Что может делать в этот момент ваша команда? Если вы просто хороший руководитель, они будут внимательно смотреть за вашими действиями, наблюдать, записывать и ждать распоряжений. И как-только вы скажете – «несите эти ветки сюда», они непременно начнут это выполнять.

А вот если вы еще и лидер, то они подхватят ваши действия. «Поймают» ваш настрой, помогут донести бревно, найдут ветки. Параллельно они будут смотреть что вы делаете, перенимать и также выполнять ваши распоряжения. Поэтому почти все руководители стремятся прокачать лидерские способности.

И только в случае с воспитателем все работает с точностью наоборот. Маленькие дети очень склонны копировать действия взрослых. Воспитатель для них – взрослый авторитет, действия которого хочется повторять. В психологии существует такое понятие как «импринтинг», то есть запечатление, копирование поведения какое есть у нашего самого ближнего окружения. Поэтому воспитатель изначально именно лидер для детей, который ведет их за собой. Но с точки зрения вышестоящего руководства, воспитатель – это руководитель группы. То есть человек, который наделен полномочиями и отвечает за принятие и осуществление важных решений. Это тот, кто решает, что делать, как делать и несет за это ответственность. Поэтому воспитатель не может себе позволить, выполняя одну из ролей, прокачивать в себе вторую. Он изначально должно выполнять эти две роли одновременно.

Так какие качества должен проявлять современный воспитатель, чтобы развивать в себе лидерское и руководящее начало?

1. Воспитатель должен верить в себя и в свои силы. И дети в группе и ваше непосредственное начальство очень хорошо чувствуют неуверенность. Поэтому надо всегда смело идти вперед.

2. Нужно уметь сдерживать свои эмоции. Никому не понравится кричащий воспитатель.

3. Владение ораторским искусством. Голос – основной инструмент воспитателя.

4. Способность к пониманию и отстаиванию интересов, как своих, так и групповых.

5. И конечно способность к выработке личностной стратегии развития. Современное открытое информационное пространство с большим количеством курсов, мастер-классов и тренингов открывает двери на пути к отличным перспективам развития.

Но как прокачивать себя, свои лидерские навыки и свои умения руководителя группы? Для этого есть много вариантов и тренингов. Но прежде чем выбирать себе любой из способов повышения квалификации, необходимо точно определить вектор своего желаемого развития. Для этого достаточно выписать на листочек именно те умения, навыки, знания, которые вы действительно хотите прокачивать, над которыми вам действительно интересно работать. И только исходя из этого искать для себя курсы или наставников. Все люди разные, и все проявляются и раскрываются по-разному в роли воспитателя. Кто-то может за одну минуту успокоить детей, кто-то отлично развивает мелкую моторику новыми и интересными способами, а кто-то может выстроить сюжетно-ролевую игру таким образом, что дети не только социализируются, но и прокачают настоящие актерские таланты. И если вам это интересно, то стройте свой вектор вокруг ваших сильных качеств.

Существует мнение, что нужно работать над своими недостатками и слабыми сторонами, но при этом многие забывают о важности развития своих сильных и уникальных сторон.

Вы слышали такое понятие из маркетинга, как УТП – уникальное торговое предложение. Изначально это была та «фишка», которая позволяла отстраниться от конкурентов и увеличить продажи. Но со временем это понятие вышло далеко за рамки торговли и маркетинга и вошло в обиход обычной жизни. Мы каждый день «продаем» себя – коллегам, друзьям, знакомым, даже детям в детском саду. Только продаем не в низком смысле этого слова, а в смысл презентации себя и своей личности. Мы показываем свою уникальность и свой внутренний мир. Мы живем в мире, когда ценится личность, ценятся эмоции. Давно никому неинтересны «пустые» и «плоские» люди, не представляющие из себя ничего. Мы ежедневно занимаемся собой, своим саморазвитием, своим мышлением. Никогда в истории прежде не было такого спроса на психологов, как в наши дни. И этот спрос формируется не потому, что у людей много проблем, а потому что люди хотят понять себя и развивать свою личность. Поэтому сейчас УТП – это не просто торговое предложение. Это ваша изюминка, ваши сильные стороны, ваша внутренняя составляющая. И это УТП важно не только понимать, но и развивать.

Кто я?

Я отличный воспитатель.

Почему я так решила?

Потому что я много училась, потому что я умею работать с детьми, у меня отличные отношения с родителями. Начальство мной довольно. Я знаю много интересных практик, направленных на развитие детского интеллекта, которые успешно применяю в работе.

Чем я отличаюсь от других воспитателей?

Что мне больше всего нравится в моей работе?

Куда я хочу расти?

И, самое главное, опишите свой идеальный рабочий день.

А после этого расставьте маленькие ступеньки на пути к этой великой цели. Сложно сразу запрыгнуть на высокую планку, а вот идти к ней маленькими, но уверенными шагами, легко и безопасно.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: МГУ, 2003. – С. 334–335.
2. Асмолов А.Г. Ребенок в культуре взрослых / А.Г. Асмолов, Н.А. Пастернак. – М.: Юрайт, 2019. – 150 с.
3. Галигузова Л.Н. Дошкольная педагогика / Л.Н. Галигузова. – М.: Юрайт, 2020. – 254 с.

Хопренинова Валентина Алексеевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ОНЛАЙН-УРОКА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос о проблеме создания онлайн-уроков и их востребованности в современном образовательном пространстве. Автор делится опытом участия в международном конкурсе педагогического мастерства дистанционного обучения «Учительская онлайн-лаборатория Рыбаков фонда». Будучи научным руководителем данного конкурсного студенческого онлайн-урока, автор размышляет об особенностях отбора его содержания, логики структуры, выбора методов и приемов работы с языковым материалом, приемы взаимодействия с потенциальным учеником. Всем содержанием этой статьи доказывается мысль о необходимости создания онлайн-уроков как средства формирования лингвистических, информационных и методических умений будущих учителей.

Ключевые слова: дистанционное интерактивное обучение, электронный ресурс, лингвометодические основы, учение о словосочетании, культура речи, системно-деятельностный метод обучения, проблемная ситуация, открытие нового знания, рефлексия.

Стремительное развитие информационного общества, внедрение компьютерных технологий вносят значительные изменения во все области нашей жизни, в том числе в образовательную деятельность. Отвечая потребностям времени, вызовам общества среди форм организации учебной деятельности стал широко использоваться онлайн-урок как средство дистанционного обучения и работы в классе.

В настоящее время в информационно-образовательном пространстве существует немало образовательных платформ дистанционного интерактивного обучения. Среди них – электронный ресурс CORE – бесплатная платформа для дистанционного обучения и работы в классе. Данная платформа позволяет внедрять смешанную и проектную формы обучения. Этот сайт, разработанный специально для учителей, школьников и их родителей, прост в использовании интерфейса, что позволяет с легкостью разобраться с алгоритмом работы на онлайн-уроке даже ученикам начальной школы.

В числе многих других кафедр педагогических университетов наша кафедра (теории и методики начального и дошкольного образования) была приглашена к участию в международном конкурсе педагогического мастерства «Учительская онлайн-лаборатория Рыбаков фонда» («Rybakov Foundation Teacher's Lab») на основе данного электронного ресурса.

Для разработки конкурсного урока нами была выбрана тема «Словосочетание» в рамках предмета «Русский язык» для учащихся 4 класса, в процессе работы, над которым нам важно было обучить студентов основам создания онлайн-уроков, приобретению опыта интеграции ресурсов методики обучения русскому языку и информационно-коммуникационных технологий.

Целями конкурсного урока стали: 1) познакомить со словосочетанием как номинативной единицей языка, позволяющей точнее, чем слово, называть явления (предметы, признаки, действия); 2) учить выделению словосочетаний из предложения и их составлению с учётом морфологических характеристик слов; 3) работать над точностью и правильностью речи – над её обогащением различными видами словосочетаний и нормами их построения [1, с. 59].

Теоретической основой содержания данного урока явилось учение о словосочетании как лексико-грамматическом единстве, которое создает расчлененное обозначение единого понятия (новый дом, каменный дом, высокий дом). Словосочетание лишено признаков предложения, т.е. не является единицей общения, не содержит утверждения или отрицания, не оформлено интонационно. Данное понятие показывает, что речь идет о сочетании двух или нескольких слов, связанных между собой по смыслу и грамматически, где всегда одно из слов является главным, а другое – зависимым. Та часть словосочетания, от которой ставится вопрос, называется *главной*, а та часть, которая отвечает на вопрос, называется *зависимой*. На основе членораздельной принадлежности главного слова выделяются различные группы словосочетаний: глагольные (*решить задачу*), наречные (*очень интересно*), именные (*голубое небо*).

Согласно Программе по русскому языку в начальной школе работа над словосочетанием начинается с 1-го класса (на практическом уровне), особенно востребовано понятие «пара слов» в 3-ем классе при изучении большей части морфологических тем: «Как узнать падеж имени существительного?», «Как узнать род, число и падеж имени прилагательного?» и т. д. Но в 4ом классе изучение словосочетания переводится на понятийный уровень, при этом внимание обращается как на смысловые

отношения между словами, так и на их грамматическую связь. Кроме того, изучение данной темы создает предпосылки для обучения и культуре речи, в частности правильному построению словосочетаний (например, использование правильных глагольных форм: *одеть, надеть; любить, гордиться; рассказывать, описывать* и др.). Умение устанавливать связи слов и выделять словосочетания рассматривается в методике как основа решения орфографических задач в окончаниях имён существительных и имён прилагательных.

Поскольку ведущим средством, направляющим организацию учебной деятельности детей является учебник, для разработки и проведения своего урока мы выбрали учебник по русскому языку М.С. Соловейчик, материалы которого полностью соответствовали лингвометодическим основам интерактивного урока: логике развития его содержания, обучению способам действия с языковым материалом, отбору дидактического материала, и многим другим методические вопросам.

Для включения потенциального ученика в активную познавательную деятельность мы использовали все основные положения системно-деятельностного метода обучения: мотивацию к учебной деятельности, актуализацию знаний и фиксацию затруднения в пробном учебном действии; создание проблемной ситуации для открытия нового знания; постановку и решение учебной задачи – открытие нового знания; систему заданий и упражнений для закрепления нового знания; использование схем, моделей, алгоритмов для более точного и глубокого осознания абстрактного языкового материала, рефлексию учебной деятельности, в процессе общения на уроке – гуманистическое взаимодействие.

Например, в начале урока мы спланировали этап решения проблемной ситуации, связанной с частым непониманием роли данной языковой единицы носителями языка, небрежным к ней отношением. *Фрагмент урока:*

– Давай представим такую ситуацию: одним осенним утром, перед тем как пойти в школу, девочка оставила на столе записку для мамы, где было написано следующее: *«Мамочка, свари мне, пожалуйста, кашу»*.

Когда девочка вернулась из школы, то, конечно, на столе увидела кастрюлю с кашей. Она радостно подбежала к столу, открыла крышку кастрюли и увидела кашу гречневую, а не манную, сладкую, любимую, как хотела.

Вечером, разговаривая с мамой об этой досадной ошибке, девочка поняла, что она сделала не так.

Автор записки понял, а ты понял (-а), какую же ошибку допустила девочка в своей просьбе? Подумай, как девочка должна была выразить свою просьбу, чтобы получить именно ту кашу, какую она хочет?

На этот вопрос приготовься ответить чуть позже».

Дальнейшему вхождению в тему урока способствовало задание, по пейзажному этюду, визуализирующему роль словосочетаний в речи – служить расчленённому называнию слов – «сказать о предмете, действии, признаке точнее». Открытие способа точно называть предметы – называть и их признаки – ученик делает сам с помощью спланированного нами наблюдения за объектами природы на фотоэтюде и показанного способа действия с языковыми единицами – главным словом, называющим предмет, и зависимым, называющим его признак. *Фрагмент урока:*

– Мы провозжаем, пожалуй, одно из самых красивых времен года – осень. Это удивительно красивая пора! Многие поэты и композиторы посветили осени свои прекрасные произведения, художники любят писать именно осенние пейзажи. Палитра осенних красок богата и разнообразна.

– На снимке ниже фотограф запечатлел красоту уходящего осеннего дня. Рассмотрите внимательно снимок и назови все *главные* предметы (объекты природы), которые на нем изображены (3–4).

– Я думаю, ты согласен, что это РЕКА, ГОРЫ, ЛЕС. Ты согласен, что только этих слов для описания содержания снимка недостаточно? Теперь внимательно посмотри на пейзаж еще раз и попробуй сказать об этих предметах точнее.

(Поле для ответа ученика)

Наверняка, у тебя получились такие сочетания слов:

высокие (неприступные, холодные, далекие) горы,

спокойная (глубоководная) река,

хвойный (осенний) лес.

– Какой способ точно называть предметы ты для себя открыл?

– Допиши в строку ответов: *называть предмет и...*

(Поле для ответа ученика)

Надеюсь, твой ответ был *назвать предмет и его признак*.

Все задания, инструкции, вся информация, данные в процессе урока, мы обращали непосредственно к ученику. Общась с каждым из них, мы советовали, подсказывали, напоминали, предлагали.

– Приветствую тебя, дорогой друг! Сегодня ты узнаешь много нового и интересного. Желаю удачи в изучении материала и открытии новых тайн русского языка!

– Давай представим такую ситуацию: ...

– *Подумай, как...* – Я думаю, ты согласен, что ...

– Наверняка, у тебя получились такие сочетания слов ...

– Предлагаю оценить свою работу на уроке. Выбери один из предложенных вариантов ответа...

– Благодарю тебя за работу на уроке! До новых встреч!

Таким образом, обдумывая и создавая материалы урока, мы стремились заложить в языковом сознании потенциального ученика основы лингвистических знаний о словосочетании; сформировать комплекс умений, обеспечивающих сознательное владение таким языковым средством, как словосочетание, в процессе коммуникации; помочь ребёнку осознать себя языковой личностью, носителем языка; развивать способности к самообучению.

При подведении итогов международного конкурса педагогического мастерства «Учительская онлайн-лаборатория Рыбаков фонда» («Rybakov Foundation Teacher's Lab») в Номинации конкурса: «Лучший интерактивный урок по направлению «филология» (Русский язык) студентка 5 курса Елизавета Соловых награждена дипломом финалиста за создание онлайн-урока, ставшего частью Библиотеки образовательных материалов CORE [3]. Признание нашего урока как действенного средства обучения родному языку и включение его в фонд Библиотеки образовательных материалов CORE, убедило нас в том, что мы учим и учимся в верном направлении, в соответствии с требованиями времени.

Список литературы

1. Соловейчик М.С. Русский язык: Методические рекомендации к учебнику для 4 класса общеобразовательных организаций (с примером рабочей программы): пособие для учителя / М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2017. – 280 с.
2. Библиотека образовательных материалов CORE (онлайн-урок по русскому языку Соловых Е.А. «Знакомимся со словосочетанием») [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://coreapp.ai/app/preview/lesson/5fc13b2a8865880b5068bb23> (дата обращения: 19.09.2022).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Гаджимагомедов Шарухан Гаджимагомедович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос коррекционной педагогики в начальном образовании. Автором представлены методы коррекционной педагогики в начальном образовании.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, образование, коррекция поведения, начальное образование, обучающиеся, дети, девиантное поведение, поведение.

Начальное образование – время, когда у детей начинаются представления о жизни. Так, прививать правильное поведение детям нужно именно в этот период их жизни. Исправляется поведение с помощью коррекционной педагогики.

Коррекционная педагогика – это отрасль педагогики, занимающаяся изучением образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями и отклонениями в развитии, разработкой способов коррекции их недостатков для полноценного обучения, всестороннего развития и социального становления.

Самый благоприятный возраст для получения коррекции от педагога в поведении – это возраст начальной школы. Коррекция в этом возрасте помогает устранить недостатки развития детей.

Деятельность педагога при коррекционном образовании реализуется в следующих направлениях:

- 1) проектирование коррекционных учебных занятий, с учетом потребностей и особенностей развития каждого учащегося;
- 2) проведение и отслеживание контроля педагога;
- 3) оценка коррекционного регулирования поведения и анализ педагогической работы;
- 4) проведение педагогической диагностики для выявления отклонений в развитии, степени их проявления у каждого учащегося начальной коррекционной школы;
- 5) выстраивание особых отношений детей и родителей;
- 6) формирование групп детей со сходными классами отклонений;
- 7) формирование предметно-развивающего пространства в каждом учебном классе;
- 8) заполнение отчетов педагога.

Задачи коррекционной педагогики выделяют следующие:

- 1) определение природы и сущности недостатков в развитии и отклонений в поведении детей и подростков, выявить причины и условия их появления;
- 2) изучить историю становления и развития коррекционно-педагогической деятельности с детьми с недостатками в развитии и девиациями в поведении;
- 3) выявить ведущие тенденции в профилактике и педагогической коррекции отклонений в развитии и поведении детей;
- 4) разработать технологии, методы, приемы и средства коррекционно-педагогического воздействия на личность ребенка с недостатками в развитии и отклонениями в поведении.

Принципы коррекционного обучения.

1. Принцип педагогического оптимизма.
2. Принцип ранней педагогической помощи.
3. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования.
4. Принцип социально-адаптирующей направленности образования.
5. Принцип развития мышления, языка и коммуникации как средств специального образования.
6. Принцип деятельности подхода в обучении и воспитании.
7. Принцип дифференцированного и индивидуального подхода.
8. Принцип необходимости специального педагогического руководства.

► Квалификация – учитель начальных классов и начальных классов компенсирующего и коррекционно-развивающего образования

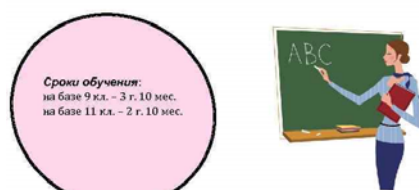


Рис. 1. Педагог коррекционного образования

Методы коррекционной педагогики в начальном образовании:

- 1) метод сбора психологической информации: основывается на беседе с участниками образовательного процесса; с помощью этого способа можно узнать всё о внутреннем мире ребенка, как он думает и воспринимает мир;
- 2) метод наблюдения: помогает воспроизвести мысли ребенка, составить картину развития школьника;
- 3) метод изучения информации о каждом ученике с личных дел;
- 4) метод анкетирования: анкета содержит ряд вопросов по поводу уровня развития ребенка, наличия у него того или иного отклонения, степени его развитости, динамики развития;
- 5) метод эксперимента: устанавливаются связи и зависимости;
- 6) метод изучения данных о здоровье ребенка.



Рис. 2. Коррекционное образование – понятие и сущность

Коррекционная учебно-воспитательная работа представляет собой систему педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психофизического развития ребенка посредством применения специальных средств образования. Она является основой процесса социализации нетипичных детей.

Коррекционной задаче подчинены все формы и виды классной и внеклассной работы в процессе формирования у детей общеобразовательных и трудовых знаний, умений и навыков.

В результате коррекционного обучения у ребёнка должна сложиться своего рода схема мироустройства, мироздания, в которой конкретные предметные знания занимают своё определённое место. И этот образ мира построен из личностных смыслов. Знания детей, как бы кирпичики, на которых стоит чувство уверенности в себе, на чём и формируется положительная «Я-концепция» ребёнка.

Список литературы

1. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В.В. Воронковой. – М.: Просвещение, 1994. – С. 162.
2. Дети с задержкой психического развития / У.В. Ульенкова. – Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 1994. – С. 330.
3. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 1984. – С. 312.

Гренадерова Лариса Викторовна
старший преподаватель

Разувай Анна Павловна
студентка

Черняева Светлана Владимировна
студентка

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»
г. Воронеж, Воронежская область

ПАССИВНАЯ АГРЕССИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ ФРУСТРАЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема подростковой агрессивности. Авторы отмечают, что изучение причин, вызывающих фрустрацию подростков, имеет огромное значение при организации профилактической работы как в школе, так и в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые слова: агрессия, пассивная агрессия, активная агрессия, фрустрация, подростки, неудовлетворение потребностей.

Проблема подростковой агрессивности находится в центре внимания психологов, педагогов, социологов, а также общественных организаций. На сегодняшний день большинство исследований об агрессии в педагогике и психологии сосредоточено на активном агрессивном поведении. Однако в мире, где взрослые говорят детям о сдержанности и сдерживании эмоций, пассивная агрессия – мощный инструмент в руках подростка, который позволяет себе выбросить негатив, не действуя открыто и не прибегая к крайним формам проявления агрессии.

Пассивно-агрессивный человек проявляет свой гнев замаскированными и скрытыми способами. По сути, такие люди «скрывают» свои маленькие акты насилия из виду, это делает пассивную агрессию уникально коварной и разрушительной. Людям, время от времени, приходится сталкиваться с пассивной агрессией со стороны других людей в личной и профессиональной жизни. Пассивная агрессия исходит из глубокого гнева, раздражительности, враждебности и разочарования, которые человек по какой-либо причине не может выразить прямо. Подростки испытывают все эти эмоции по многим причинам: социальное давление, обязательства, проблемы в межличностных отношениях, неуверенность в себе и своём будущем, к тому же, в силу возрастных особенностей, эмоциональность и обидчивость становятся присущими им чертами.

По сравнению с другими возрастными группами, подростки отличаются самой высокой степенью тревожности. И.С. Кон пишет, что характерными чертами на первых этапах полового созревания становятся резкая возбудимость, эмоциональная неустойчивость, вспыльчивость, раздражительность, упрямство, но вместе с тем, – быстрая утомляемость и пониженная концентрированность внимания, неадекватность поведенческих реакций, что в совокупности является факторами, стимулирующими агрессивные поведенческие реакции. Резко увеличивается количество феноменов реальности, вызывающих яркие эмоциональные переживания, причем, становится более насыщенной и разнообразной палитра способов их выражения [3, с. 76].

Если обратиться к зарубежным авторам, то стоит упомянуть Анну Фрейд, она, опираясь на психоаналитическую теорию, изучала детскую агрессивность. В своей работе А. Фрейд говорит о том, что проявление патологической агрессивности напрямую связано с потребностью ребёнка в любви [5, с. 79]. Например, родители или опекуны, которые пренебрегают, бросают, критикуют или оскорбляют своих детей, прививают своим детям чувство, что они недостаточно хороши, чтобы их любили, или что они действительно нелюбимы, всё это в большинстве случаев приведёт к агрессии, так как потребность ребёнка в любви не находит реализации.

Т.И. Меншикова отмечает, что подросток, находящийся в состоянии фрустрации, иногда избирает агрессивные действия как способ снятия внутренней напряженности. Однако гораздо чаще в их основе лежат переживания несправедливости, обиды, унижения, страха и т. п., связанные с фундаментальными экзистенциальными потребностями растущего человека: потребностями в любви и нужности другим [4, с. 109].

Подростковая пассивная агрессия, порой, становится способом взаимодействия с окружением сверстников, так как такой стиль общения становится нормой для определенной группы людей.

В психологии существует достаточно широкий спектр теорий возникновения агрессии. В контексте нашей темы, наибольший интерес представляет исследования Дж. Долларда – американского психолога и социолога, который в 1930 году разработал и выдвинул теорию о связи фрустрации и агрессии. Сущность концепции фрустрации-агрессии приводит Дж. Долларда и других Йельских психологов к двум основным положениям: фрустрация всегда приводит к агрессии в какой-либо форме и агрессия всегда является результатом фрустрации. Однако Нил Миллер позднее внес поправки в первое положение, уточняя, что фрустрация порождает различные модели поведения, и агрессия лишь одна из них.

В целом, агрессия в контексте фрустрационной теории определяется как поведение, цель которого – разрушить или сместить фрустрирующий блок. Г.В. Гладуш отмечает, что чем в большей степени субъект испытывает неудовлетворенность, чем сильнее препятствие, тем сильнее будет толчок к агрессивному поведению [1, с. 33].

Впервые, термин «пассивная агрессия» был применён американским психиатром Уильямом Минингером. Во время Второй мировой войны он видел, что некоторые солдаты отрицательно или враждебно относились к тому, что им приказывали делать, но они проявляли это только в своих действиях. Возможно, они не показали бы этого, выглядя нейтральными или даже приятными. Но затем они находили косвенные способы показать свое истинное чувство разочарования, гнева или негодования, например, проявляя упрямство, используя тактику проволочек или преднамеренно неэффективно выполняя задания [2, с. 142]. Многие виды поведения, связанные с пассивной агрессией, используются как косвенный способ манипуляции, оскорбления или наказания другого человека. Они могут быть очень тонкими, и их очень трудно обнаружить.

Гнев – это та эмоция, которая, так или иначе, выйдет наружу. Если гнев не перетекает в активную агрессию, то, скорее всего, он выйдет скрытым образом. Гнев необходимо выражать, иначе подростки и взрослые с пассивно-агрессивным поведением будут использовать способы пассивного сопротивления, чтобы выпустить свой гнев. Такие люди считают, что это более безопасный способ выразить и показать свои эмоции окружающим.

М.А. Григорьева пишет, что пассивная агрессия отлично ощущается на уровне эмоций и отношений. Человек никогда первым не начинает ссору, но вокруг него постоянно вспыхивают конфликты. Он вежлив, но ему почему-то хочется грубить. Он не делает ничего плохого, но после общения с ним на душе остается тяжелый осадок [2, с. 141]. Пассивно-агрессивное поведение не возникает в вакууме; оно обязательно требует вовлечения другого человека. Это преднамеренный способ выражения скрытых чувств гнева по отношению к другим, не раскрывая этого гнева. Таким образом, пассивная агрессия в итоге приводит к разрушению межличностных отношений.

Стоит обратить внимание, что часто не замечаемая и не считающаяся опасной, пассивная агрессия, тем не менее, является, агрессией и имеет разрушительное значение, прежде всего, для личности подростка. Изучение причин, вызывающих фрустрации подростков, имеет огромное значение при организации профилактической работы как в школе, так и в учреждениях дополнительного образования.

Список литературы

1. Гладуш Г.В. Проявления агрессивности подростков в ситуациях фрустрации / Г.В. Гладуш // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – №39. – С. 31–39.
2. Григорьева М.А. Психотерапия пассивной агрессии / М.А. Григорьева, М.Ф. Секач // Военная академия Ракетных войск стратегического назначения им. Петра Великого Российский новый университет. Человеческий капитал. – 2019. – №11 (131) – С. 140–143.
3. Кон И.С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности: учеб. пособ. / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
4. Меньшикова Т.И. Специфика агрессивного поведения подростков / Т.И. Меньшикова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – №2. – С. 106–115.
5. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд; пер. с англ. – М.: Педагогика-пресс, 1993. – 140 с.

Спиридонов Никита Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА: РАЗВИТИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: основной областью коррекционной педагогики является создание условий, которые исправляют нарушения психологии индивидов. Данное направление педагогики имеет дело с личностями с психофизическими отклонениями в поведении. В статье рассматривается коррекционная педагогика, ее развитие и проблемы.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, развитие психики, индивид, личность, психофизические отклонения, поведение, девиантное поведение, нарушения психики, психология.

Коррекционная педагогика – область педагогического знания, предметом которой является разработка и реализация в образовательной практике системы условий, предусматривающих своевременную диагностику, профилактику и коррекцию педагогическими средствами нарушений социально-психологической адаптации индивидов, трудностей их в обучении и освоении соответствующих возрастным этапам развития социальных ролей.

Это область является сложной частью в педагогике. Главной её целью является обнаружение и ликвидация проблем в развитии индивида. Нарушения могут быть следующие: слепота, слабослышание, нарушения интеллекта, нарушения эмоционального развития, нарушения функций опорно-двигательного аппарата, задержка психологического развития.



Рис. 1. Два составляющих коррекционного образования

Главной задачей коррекционной педагогики является постановка человека на путь нормального психического здоровья, исправление нарушений и повышение уровня образования.

Главной проблемой данной отрасли является поиск способов урегулирования отношений между взрослыми и молодым поколением. Итогом их взаимоотношений должна стать передача взрослыми опыта молодежи.

Однако есть еще одна фундаментальная проблема коррекционной педагогики. Это проблема соотношения обучения и развития.

Изначально была наука – дефектология, из которой и в дальнейшем развилась коррекционная педагогика. Дефектология – наука о закономерностях и особенностях развития детей с физическими и психическими нарушениями, о принципах, методах, формах организации их воспитания и обучения.

Коррекционное образование включает в себя следующие разветвления:

- 1) логопедия;
- 2) расстройства слухового аппарата;
- 3) слабовидение;
- 4) задержка психологического развития;
- 5) нарушение опорно-двигательного аппарата.

Коррекционная педагогика (обучение и воспитание детей с различными отклонениями):

Сурдопедагогика (глухих и слабослышащих)

Тифлопедагогика (слепых и слабовидящих)

Олигофренопедагогика (умственно отсталых и с задержкой в развитии)

Логопедия (с нарушениями речи)

Рис. 2. Структура коррекционной педагогики

Становление коррекционной (специальной) педагогики происходило в рамках дефектологии – интегративной области научного знания, соединяющей клинико-физиологическое и психолого-педагогическое направления исследований процессов развития и обучения детей.

Коррекционной педагогике характерно понимание психики человека. Любые отклонения можно ликвидировать с помощью особого образования.

При каждом виде отклонения в здоровье человека применяются разные методы ликвидации проблем. Разрабатывается психолого-педагогическая классификация детей с нарушенным слухом, определяющая необходимость дифференциации систем обучения глухих и слабослышащих детей. Выдвигается гипотеза об аналогичной сложности и качественном своеобразии картины развития

слабовидящего ребенка в сравнении со слепым, и, соответственно, о необходимости качественных различий в их обучении и воспитании.

Самым важным решением проблемы становится разработка методических пунктов. Итогом данных действия является открытие специальных школ для молодежи с умственной осложненностью.

Важность коррекционного образования имеет место быть в современном обществе. Все труды в этой области были направлены для доказательства того факта, что дети с какими-либо отклонениями в здоровье могут обучаться вместе со всеми.

Исследования в области коррекционной педагогики происходят до сих пор в следующих направлениях:

- 1) создание способов своевременного обнаружения проблемы и перехода к его решению;
- 2) разработка основ специального образования;
- 3) внедрение техники в коррекционную педагогику;
- 4) разработка технологий взаимодействия педагога и обучающегося.

Важным достоинством коррекционной педагогики является разработка программы для своевременного обнаружения у детей отклоняющихся от нормы психических состояний и своевременного лечения.

Результаты и перспективы данного направления исследований дошкольной коррекционной (специальной) педагогики обуславливают необходимость и дают возможность переосмысления структурно-функциональной организации всей системы специального образования на основе построения нового базиса – системы раннего выявления и ранней комплексной коррекции нарушенных функций в контексте общего развития детей.

В целом, можно заключить, что основной задачей современного этапа является научное обеспечение процесса перехода к системе специального образования нового типа, ориентированной на ценности открытого гражданского общества.

Список литературы

1. Выготский Л.С. История развития психических функций // Выготский Л.С. Психология. Сборник. – М., 2002. – С. 512–755.
2. Асмолов А.Г. XXI век: психология в век психологии // Вопр. психологии. – 2009. – №1. – С. 3–12.
3. Мещеряков Б.Г. Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: (критический анализ книги М. Коула) / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко // Вопр. психологии. – 2009. – №2. – С. 102–117.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
5. Хангулова А.Э. Идеи педагогики и воспитания в наследии Л.С. Выготского / А.Э. Хангулова // Молодой ученый. – 2016. – №27.1 (131.1). – С. 30–31.

Старкина Лариса Владимировна
учитель-дефектолог

Гребнева Елена Николаевна
воспитатель

Красикова Галина Ивановна
воспитатель

Корнеева Светлана Владимировна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №173 «Василек»
г. Тольятти, Самарская область

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПОСОБИЯ В РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЕ КОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ ДОО ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация: в статье описаны современные дидактические пособия для работы с детьми с нарушением зрения в образовательном пространстве среды группы. Авторы приходят к выводу, что многообразие дидактических интерактивных игр или игр на взаимодействии в развивающем пространстве группы, ведет не только к решению коррекционных, но социально-коммуникативных задач, что является в современном обществе наиболее актуальной темой формирования личности ребенка.

Ключевые слова: дети с нарушением зрения, интерактивные пособия, здоровый образ жизни.

Основой реализации Образовательной программы является развивающая предметно-пространственная среда детства, необходимая для развития всех специфических видов детской деятельности. В группе детского сада, предметно-пространственная среда построена так, чтобы обеспечивать полноценное развитие дошкольников по пяти образовательным областям в соответствии с ФГОС ДО: физическое развитие, художественно-эстетическое развитие, познавательное развитие, речевое развитие и социально-коммуникативное развитие.

Требования к развивающей предметно-пространственной среде, предъявляемые ФГОС ДО, в полной мере должны быть отражены в организации пространства помещения группы: насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность, безопасность.

Развивающая предметно – пространственная среда обеспечивает возможность общения, самостоятельной и совместной деятельности детей, возможности для уединения, удовлетворения двигательной активности воспитанников, учитывает их образовательные потребности и интересы. Опыт работы детского сада 173 «Василек», является разработка интерактивных дидактических пособий для насыщения предметно-пространственной среды в группах с детьми с нарушением зрения. Предлагаем некоторые из них:

Дидактическое пособие «Посчитай-ка».

Цель: формировать умение считать в пределах десяти, сопоставлять количество предметов с цифрой.

Содержание: детям предлагаются карточки из пластика, разделенные на две части: одна часть цветная, на ней выложены пуговицы в различном порядке, на другой части находится кармашек, куда ребенок вставляет карточку с цифрой, соответствующей количеству пуговиц.

Дидактическое пособие «Найди свой домик».

Цель: формировать умение детей считать в пределах десяти, находить последовательность цифр при счете.

Содержание: детям предлагаются пластиковые домики с окошками. В окошки воспитанники вставляют цифры по заданию.

Дидактическое пособие «Хорошо здоровым быть».

Цель: знакомить детей с правилами здорового образа жизни.

Содержание: детям предлагаются на магнитной доске карточки со схематическим изображением правил ЗОЖ. Символы: «Правильно», «Неправильно». Дети раскладывают карточки – схемы рядом с нужным символом. Подводят итоги, делают выводы.

Дидактическое пособие «Мой, моя, мои».

Цель: формировать умение детей склонять существительные по числам и родам.

Содержание: детям предлагается пластиковая картинка с изображением яблока и фишки-картинки, которые надо наложить на пустые квадратики, соответственно просклоняв в м.р., ж.р., ср.р., мн.ч.

Дидактическое пособие «Собери корзинки».

Цель: развивать умение классифицировать предметы по существенным признакам, формировать представление у детей об овощах и фруктах.

Содержание: детям предлагаются на магнитной доске несколько кругов с изображением общей темы: «Овощи», «Фрукты» и т. д. На доске перемешаны предметные картинки. Дается задание: разложить картинки правильно.

Дидактическое пособие «Витамины каждый день!»

Цель: формировать представление детей о пользе тех продуктов питания, в которых есть витамины (овощи, фрукты); расширять знания детей о правилах рационального питания, состоящего из продуктов богатых витаминами, о том что витамины обеспечивают здоровый рост и развитие организма; вызвать у детей желание заботиться о своем здоровье; различать витаминсодержащие продукты; активизировать тему здорового образа жизни, культуру питания; систематизировать знания детей об овощах и фруктах, о наличии разных витаминов (А, В, С, Д) в организме человека, о названиях дней недели; развивать мелкую и общую моторику рук, память, мышление, внимание.

Содержание: дети раскладывают овощи и фрукты, по емкостям, обозначающим дни недели, называя их и рассказывая какие витамины в них есть; и также могут раскладывать овощи и фрукты в емкости, обозначающие витамины; убедиться в правильности своих действий дети могут по карточкам, где нарисованы продукты и витамины в них содержащиеся; играть могут от 2-х до 4-х детей.

Игровые пособия «Как беречь глаза?», «Как сохранить зубы?» (для детей среднего дошкольного возраста)

Задачи по образовательным областям:

О.О. «Познавательное развитие»

Формировать понимание о зависимости здоровья человека от правильного питания, от полезности еды, влиянии ее на организм.

Упражнять в различении полезных и вредных продуктов.

Формировать эмоционально-положительное отношение к полезным продуктам.

Знакомить детей с понятием витамины, содержащихся в продуктах, их пользой для зубов и зрения.

О.О. «Физическое развитие»

Воспитывать ответственность за свое здоровье, помочь осознать необходимость следить за своим здоровьем.

Формировать знание детей о компоненте здорового образа жизни – правильное питание.

Расширять представления о состоянии собственного организма, некоторых органов (зубов, зрения).

Воспитывать желание иметь здоровые зубы и хорошее зрение.

О.О. «Социально-коммуникативное развитие»

Воспитывать умение внимательно слушать воспитателя и сверстников, находить решение в предположенных ситуациях.

О.О. «Речевое развитие»

Упражнять в умении отвечать на вопросы, словесно обосновывать свой выбор, аргументировать свой ответ.

Развивать речевую активность.

Материал: диски с изображением в центре зуба (на одном) и глаза (на другом), набор карточек с изображением полезных и вредных продуктов для зубов и глаз (зрения).

1 вариант.

Воспитатель вместе с ребенком распределяет карточки по дискам, объясняя полезность или вредность продукта для зрения или зубов.

2 вариант.

Ребенок из набора карточек подбирает на диск только полезные продукты для глаз или зубов, объясняет почему.

3 вариант.

Ребенок из набора карточек подбирает на диск только вредные продукты для глаз или зубов, объясняет почему.

4 вариант.

Ребенок из набора карточек берет любую карточку, решает на какой диск ее поместить и объясняет полезность или вред для данного органа.

Таким образом, многообразие дидактических интерактивных игр или игр на взаимодействие в развивающем пространстве группы, ведет не только к решению коррекционных, но социально-коммуникативных задач, что является в современном обществе наиболее актуальной темой формирования личности ребенка.

Список литературы

1. Картушина М.Ю. Быть здоровыми хотим / М.Ю. Картушина. – М.: ТЦ Сфера, 2019.
2. Ошкина А.А. Формирование у дошкольников здорового образа жизни (элемент рациональное питание): учебно-методическое пособие / А.А. Ошкина. – Ульяновск, 2022.

Хабибулина Юлия Мавлавиевна

учитель

МАОУ «СОШ №41»

г. Челябинск, Челябинская область

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА

Аннотация: в статье раскрывается особенность инклюзивного и коррекционно-развивающего обучения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основной задачей коррекционно-развивающей работы, а также обучения в условиях инклюзивного образования является подготовка ребенка с ОВЗ к полноценной жизни в социуме или успешной социализации, но, подчеркивает автор, в среде принятия и толерантности.

Ключевые слова: инклюзивное образование, задержка психического развития, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, особые образовательные потребности, начальное общее образование, профессионально-педагогическая культура, педагогическая нравственность.

В настоящее время инклюзивное образование в условиях общеобразовательной организации является одним из приоритетных направлений государственной политики.

Поддерживая идеи отечественных ученых, работающих на кафедре начального образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации А.В. Бабухиной и Н.Е. Скриповой при организации инклюзивного образования, необходимо обратить внимание на следующие положения Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Во-первых, обозначены очень четко такие понятия как инклюзивное образование, качество образования, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, адаптированная образовательная программа, индивидуальный учебный план (ст. 2). Во-вторых, выделены категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ст. 79). В-третьих, определены требования к приёму на обучение таких детей (ст. 55) и организации получения образования школьников с ограниченными возможностями здоровья, в том числе в общеобразовательной организации (ст. 79) [2].

Понятие инклюзии, буквально, трактуется как включающее образование, где приоритетным становится предоставление необходимых, достаточных и благоприятных условий воспитания, развития и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) в общеобразовательных организациях (далее ОО), что является принципиальным отличием от интеграции, где система не меняется относительно ребенка с ОВЗ, а наоборот, дети с ОВЗ вынужденно подстраиваются под условия ОО.

Ведущим принципом взаимодействия с обучающимися с ОВЗ является гуманизация и личностно ориентированная педагогика. От действия «не навредить», акцент смещается в сторону способствовать, действовать, помогать адаптироваться и безбарьерно развиваться вместе со своими сверстниками.

По мнению А.В. Тихомировой, для реализации данных принципов и обеспечения полноценного развития младших школьников в условиях инклюзии у педагога должна быть сформирована профессионально-педагогическая культура, педагогическая нравственность. Профессиональная культура – система общечеловеческих идей, профессионально ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистических технологий педагогической деятельности. Наличие такой культуры позволяет педагогу погрузиться во внутренний мир ученика, прогнозировать его развитие [3].

В профессии педагога к этому списку добавляется владение методиками; способность понимать и воздействовать на духовный мир своих воспитанников; уважение к ним и педагогический такт; профессионально значимые личные качества [4] определяемые профессиональным стандартом «Педагог». Отсутствие хотя бы одного из этих качеств уменьшает положительную динамику развития младших школьников.

С целью получения педагогического эффекта обучения и воспитания лиц с задержкой психического развития и с сопутствующим девиантным поведением, в настоящее время естественной практикой становится постепенное и щадящее включение ребенка в общественную жизнь, мотивирование его на деятельность, согласно требованиям социума.

Важно правильно настроить школьника с ограниченными возможностями здоровья на взаимодействие, принятие помощи от взрослых и ровесников, а особенно, не допустить «выпадение ребенка из социума». Немаловажным является расположение одноклассников на эмпатию к ребенку с особыми образовательными потребностями и способность оказания ему партнерской помощи и поддержки; создание ситуации успеха абсолютно для всего состава обучающихся в классе посредством системы справедливой оценки, поощрений в условиях сотрудничества и уважения к чести и достоинствам подрастающего поколения.

Все необходимые службы образовательной организации подключаются для проведения коррекционно-развивающей работы в тандеме с учителем начальных классов и классным руководителем посредством командного взаимодействия (дефектолог, психолог, логопед, медицинская служба, тьютор (ассистент учителя), социальный педагог, специалисты психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации, а также специалисты ПМПК, логопедических пунктов, центров и др.). Право активного участия в процессе проектирования и программирования остается за родителями обучающихся (законными представителями), принимающими окончательное решение об образовательной траектории обучения своего ребенка, условиях реализации адаптированной образовательной программы и индивидуального образовательного маршрута, обеспечивая, тем самым, безбарьерное образование [2].

Эффективными являются консультации педагогов – как потенциальных слушателей, так и прошедших повышение квалификации по вопросам и проблеме образования в целом, и инклюзивного образования, в частности [1].

Таким образом, выстраивается слаженная индивидуальная программа обучения и воспитания ребенка с задержкой психического развития (ЗПР) – индивидуальный образовательный маршрут.

Хочется отметить положительную динамику коррекционно-развивающей работы у детей с ЗПР благодаря обучению с опорой на ближайшую зону развития, выбирая посильную умственную деятельность с золотой серединой: не слишком трудную и не чрезмерно легкую, зачастую только со взрослыми, но со стремлением к самостоятельности.

Системно-деятельностный подход остается приоритетным и в инклюзивном классе:

- участие в активных формах обучения и познания;
- способность соотнесения целей и результатов деятельности, по крайней мере, последовательно действовать, а в идеале, следовать траектории: знаю: что? Умею как? Делаю: каким способом?
- возможность рефлексии как средства самопознания, оценивая своих действий в меняющихся условиях.

Дети с ЗПР быстроутомляемы, учитывая этот факт эффективными педагогическими инструментами становятся:

- игровые методы и ситуации для развития коммуникативных навыков и исключения барьеров общения;
- смена деятельности не должна превратиться в самоцель;
- создание условий для выполнения упражнений физической разгрузки и релакса посредством психо, артикуляционной, дыхательной гимнастик для снятия мышечного напряжения и др.

Основной задачей коррекционно-развивающей работы, а также обучения в условиях инклюзивного образования является подготовка ребенка с ОВЗ к полноценной жизни в социуме или успешной социализации и, как следствие – самореализации по мере психо-физиологических и умственных особенностей, но, подчеркнем, в среде принятия и толерантности.

Список литературы

1. Бабухина А.В. Коучинг слушателей курсов повышения квалификации в освоении технологий смыслового чтения у младших школьников / А.В. Бабухина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – №1 (34). – С. 69–77.
2. Скрипова Н.Е. Коучинг как развивающая практика повышения квалификации в контексте организации инклюзивного образования / Н.Е. Скрипова, А.В. Бабухина // Казанский педагогический журнал. – 2018. – №5 (130). – С. 173–176.

3. Тихомирова А.В. Роль профессиональной нравственности в самоопределении молодого педагога / А.В. Тихомирова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – №4. – С. 5–8.

4. Тихомирова А.В. Формирование профессиональной компетенции молодых педагогов интерактивными методами / А.В. Тихомирова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011. – №1. – С. 111–116.

Цикалова Елена Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

педагог дополнительного образования

ДЦ «Рост»

Минеева Оксана Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОБСЛЕДОВАНИЕ ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С АЛАЛИЕЙ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования экспрессивной речи у детей 4–5 лет с алалией, полученные путем разработки диагностического комплекса заданий. При составлении данного комплекса использовались задания из тестовой методики обследования экспрессивной речи детей Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой. Применение и использование данного комплекса позволит выявить уровень развития экспрессивной речи у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: алалия, речевые нарушения, диагностический комплекс.

Изучая литературу по алалии, можно заметить огромное разнообразие мнений исследователей по всем вопросам: о природе этого явления, об этиологии, о системах классификации, о методах коррекции. Несмотря на многочисленные исследования, проблема остается актуальна до сих пор.

Такое нарушение речи, как алалия, характеризуется тем, что при его наличии являются нарушенными все подсистемы языка – фонематическая, синтаксическая, лексическая и морфологическая [1].

Расстройство может быть выраженным в различной степени. Функционирование языковых подсистем может охарактеризоваться сравнительно небольшими отклонениями. Но может и полностью отсутствовать экспрессивная речь.

При наличии патологических факторов, которые негативно сказываются на речевом, психическом и двигательном развитии ребенка, очевидно, что необходимо раннее комплексное коррекционно-развивающее воздействие.

Цель нашего исследования заключалась в составлении и применении комплекса диагностических заданий для выявления развития экспрессивной речи у детей 4–5 лет с алалией.

При составлении данного комплекса использовались задания из тестовой методики обследования экспрессивной речи детей Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой [3]. Обследование проводилось на базе детского сада МАДОУ ЦРР №14 г. Чехов.

Диагностический комплекс состоял из четырех разделов, а каждый раздел включал в себя ряд заданий.

Первый раздел – изучение состояния активного словаря.

Второй раздел – изучение состояния словоизменения.

Третий раздел – изучение состояния словообразования.

Четвертый раздел – изучения состояния связной речи.

Для определения уровня сформированности экспрессивной речи у детей с алалией 4–5 лет мы использовали три уровня, которые мы разработали самостоятельно.

Высокий уровень (23–33 баллов) – есть развернутая фраза, активный словарь насыщен существительными и глаголами, но практически нет прилагательных, понимание речи значительно приближается к норме.

Средний уровень (13–23 балл) – увеличен словарь по сравнению с низким уровнем, присутствуют местоимения, союзы, предлоги, пользуются простыми предложениями из 2–3 слов, словарный запас отстает от нормы, грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.

Низкий уровень (1–13 баллов) – активный словарь: маленькое количество слов, только обиходные, звукоподражаний и звукокомплексов, лепетные образования, фраза состоит из лепетных элементов, пассивный словарь шире активного.

По результатам исследования большие затруднения у детей возникли из второго раздела.

Также были выявлены три уровня сформированности экспрессивной речи.

Анализ результатов исследования показал: низкий уровень – 4 детей, со средним уровнем – 1 ребенок, высокого уровня выявить не удалось.

Полученные данные позволяют также судить, что уровень развития экспрессивной речи у детей с алалией крайне низок.

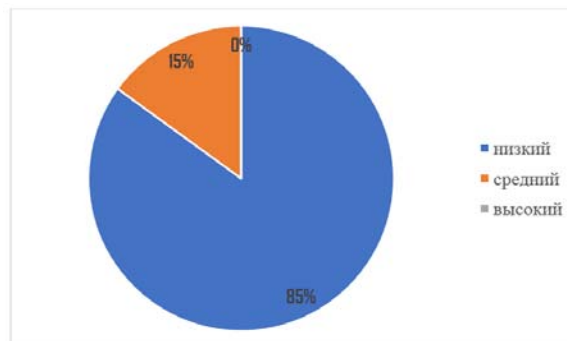


Рис. 1. Уровни развития экспрессивной речи

Для ребенка-алалика характерна достаточная сохранность движений артикуляторных органов на неречевом уровне функционирования артикуляционного механизма, а также относительная сохранность большинства звуков при произнесении их в слогах. То есть ребенок-алалик имеет достаточные артикуляционные возможности для использования звуков речи. Однако эти возможности не реализуются и на речевом знаковом уровне функционирования артикуляционного механизма возникает большое количество разнообразных и непостоянных замен, пропусков.

Владея достаточным пассивным словарем, ребенок-алалик испытывает стойкие затруднения в назывании слов. Нарушения актуализации слов вызываются не артикуляционными расстройствами и ограничением понятийной сферы, а расстройствами процесса поиска слов по его звуковым семантическим, ритмическим и морфологическим признакам. Ребенку-алалику трудно извлекать из памяти всю совокупность признаков слова, поэтому он извлекает только отдельные его признаки. Этого оказывается недостаточно для актуализации слова и в результате слово не появляется или заменяется другими словами и звукокомплексами, которые часто не соответствуют искомому [2].

Таким образом, в результате проведенного диагностического исследования, были выделены 3 уровня успешности выполнения заданий. У детей испытуемой группы был определен преобладающе низкий уровень сформированности экспрессивной речи.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ «Астрель», 2007. – С. 224.
2. Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / авт.-сост. С.Н. Шаховская, Т.В. Волосовец, Л.Г. Парамонова; ред. Л.С. Волкова. – В 5 кн. – М.: Владос, 2003.
3. Бабина Г.В. Слоговая структура слова. Обследование и формирование у детей с недоразвитием речи: методическое пособие / Г.В. Бабина. – М., 2013. – С. 64.
4. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 1999.
5. Волкова Г.А. Логопедия / Г.А. Волкова. – М.: Просвещение, 2008. – С. 66–308.
6. Ковшиков В.А. Некоторые черты механизма экспрессивной алалии / В.А. Ковшиков // Изучение аномальных школьников. – Л., 1981.
7. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика / Г.А. Волкова. – М., 2002. – С. 272.
8. Горчакова А.М. Особенности логопедической работы на начальном этапе преодоления экспрессивной алалии / А.М. Горчакова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – №6–3. – С. 18–20.
9. Хватцев М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. – М.: Медицина, 2005. – С. 231.
10. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб., 2000.
11. Руденко В.И. Логопедия. Практическое пособие / В.И. Руденко. – М.: Наука, 2015. – 288 с.
12. Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4–7 лет / Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова. – СПб.: КАРО, 2015. – 72 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (ОПЫТ ШКОЛЫ)

Виноградская Марина Викторовна

директор

МБОУ «СОШ №48»

Фатьянова Евгения Александровна

заместитель директора

МБОУ «СОШ №48»

Емельянова Эльмира Ербулатовна

куратор, специалист регионального ресурсного центра

БГОУ «БРЦ ППСС»

Ботнарюк Елена Викторовна

учитель

МБОУ «СОШ №48»

г. Белгород, Белгородская область

МОДЕЛЬ «ИНКЛЮЗИВНЫЙ КЛАСС + РЕСУРСНЫЙ КЛАСС». СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МБОУ СОШ №48 Г. БЕЛГОРОДА

Аннотация: в статье изложен анализ ресурсов муниципальной бюджетной общеобразовательной школы №48 г. Белгорода для реализации адаптированной основной образовательной программы начального общего образования для детей с РАС, обоснован выбор модели обучения «инклюзивный класс + ресурсный класс», дана характеристика созданным в образовательной организации условиям на момент открытия ресурсного класса.

Ключевые слова: социальный заказ, ресурсы, требования ФГОС, условия реализации АООП НОО РАС, модель образования детей с РАС, инклюзивные классы, ресурсный класс, универсальность, взаимозаменяемость.

Создание условий для обучения детей с расстройствами аутистического спектра (далее – дети с РАС) в образовательном учреждении и поиск эффективной модели в настоящее время ещё более актуален, чем в самом начале внедрения инклюзивного образования: неуклонен рост количества обучающихся с данным нарушением, открыт вопрос их социальной адаптации к самостоятельной жизни в обществе.

По программе Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства просвещения Российской Федерации Московским государственным психолого-педагогическим университетом и Федеральным ресурсным центром по организации комплексного сопровождения детей с РАС (далее – ФРЦ) ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» в субъектах Российской Федерации в 2020 году был проведен мониторинг численности детей с РАС. Согласно «Аналитической справке о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2020 году» увеличение количества детей с РАС с 2019 по 2020 г. составило 42%, это 32899 обучающихся.

Таким образом, неуклонный рост количества детей с РАС поставил перед образовательными организациями новый социальный заказ государства и общества: создание таких образовательных условий для социальной адаптации, интеграции в общество детей с РАС, которые были бы способны обеспечить максимальному количеству детей данной категории возможность жить самостоятельно, работать, создавать семью.

Адаптированные образовательные программы для детей различных нозологий в МБОУ СОШ №48 г. Белгорода реализовывались на протяжении многих лет (модель инклюзивный класс, классы для детей с ОВЗ). В 2022–2023 учебном году первоклассники впервые приняты на обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей с РАС (далее – АООП НОО РАС).

Аналитические материалы результатов работы первых ресурсных классов различных регионов Российской Федерации, в том числе в Белгородской области, уже в 2019 году констатировали факт 50%-ной эффективности работы классов, работа которых основывалась только на выборе метода прикладного анализа поведения (АВА – терапии) как ведущего и единственного.

Изучение отечественными учёными результатов обучения детей с РАС в Российской Федерации позволил выделить опорные точки обучения:

- создание такой среды и организация таких видов деятельности на начальном этапе взаимодействия с ребёнком, которые максимально адаптированы к его способностям и возможностям (принцип «обратной интеграции» Т. Питерса);

- выстраивание образовательного маршрута исходя из динамической оценки возможностей ребёнка при включении его в социальное взаимодействие со сверстниками и иными взрослыми;

200 Педагогика, психология, общество: от теории к практике

- учёт всех блоков особых образовательных потребностей обучающихся с РАС;
- командный стиль взаимодействия всех участников образовательных отношений;
- кураторская помощь специалистов ОГБУ «БРЦ ППС».

Кроме того, дети с РАС могут обучаться только в условиях инклюзии (Санитарно-эпидемиологические требования к организации обучения обучающихся с РАС СанПиН 2.4.2.3286-15).

Ориентируясь на принципы природосообразности, дифференцированности, вариативности была выбрана модель «инклюзивные класс + ресурсный класс». Согласно федеральному мониторингу эта модель составляет всего 7% из четырёх существующих (общеобразовательные инклюзивные классы, инклюзивные классы + ресурсный класс, классы для детей с ОВЗ (коррекционные) и обучение на дому), однако именно она позволяет учитывать особые образовательные потребности каждого обучающегося и гибко выстраивать индивидуальный образовательный маршрут, не нарушая течение учебного процесса для обучающихся инклюзивных классов.

В настоящее время нормативно-правовая база, материально-техническое оснащение обеспечены государством. Образовательной организации остаётся лишь привести в соответствие с федеральными нормативными актами систему нормативно-правовой базы школы.

В соответствии с ФГОС НОО ОВЗ были созданы материально-технические условия (при федеральном и региональном финансировании): ресурсный класс расположен в выделенном крыле на первом этаже. В нём организованы учебные рабочие места для проведения, как индивидуальной, так и групповой форм обучения. Выделены игровая зона и зона отдыха. Кабинет укомплектован необходимой мебелью и средствами технической поддержки: ноутбуки, принтеры, ламинатор, брошюровщик, планшеты, наушники, веб-камеры, МФУ, электронные таймеры и др. Рядом находятся кабинеты специалистов. Комната психологической разгрузки (сенсорная комната) дополнена необходимым оборудованием: утяжелённые одеяла, мячи массажные, яйцо сенсорное, мячи гимнастические, палатки, кресло-мешки, батуты, маты, носки для тела сенсорные и др.

Здесь же расположен один из инклюзивных общеобразовательных классов, а также класс для детей с ОВЗ (малой комплектности). Это позволило уже в период адаптации начать мягкую адаптацию обучающихся с РАС к школьному обучению и социализацию в школьном сообществе.

Обучающимся ресурсного класса доступны туалетные помещения, просторная столовая, спортивная площадка с тренажерами на свежем воздухе, спортивный и актовый зал в помещении школы, школьная библиотека.

Наиболее важной задачей администрация школы считала создание кадровых условий (таблица 1).

Таблица 1

№ п/п	Кадровый состав ресурсного класса	Количество ставок	Обеспеченность
1	Учитель-дефектолог	1	100%
2	Учитель-логопед	1	100%
3	Педагог-психолог	1	100%
4	Тьютор	8	100%
5	Учитель начальных классов (инклюзивные)	4	100%

Из таблицы видно, что ресурсный класс обеспечен кадрами на 100%.

До начала учебного года была подобрана команда специалистов: в настоящее время можно говорить об отсутствии вакансий. Каждый из восьми обучающихся с РАС обеспечен тьюторским сопровождением, в штате ресурсного класса учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед. Курирование специалистов ресурсного класса по вопросам прикладного анализа поведения обучающихся с РАС осуществляется куратором Э.Е. Емельяновой (БелиРО).

Для предупреждения решений вопросов отсутствия ресурсов в школе за счет сокращения объема помощи детям с особыми образовательными потребностями (аналитическая справка МГППУ) администрация школы при подборе кадров ориентировалась на универсальность, взаимозаменяемость специалистов, педагогов, тьюторов: все работники имеют высшее образование, прошли переподготовку или курсы повышения квалификации по работе с детьми с ОВЗ, имеют высшее образование. Специалист (выпускница школы), имеющий среднее-специальную подготовку, в настоящее время получает высшее образование. Такой подход, по нашему мнению, позволит повысить результат освоения обучающимися АООП НОО РАС.

Родители учащихся ресурсного класса (законным представителям) была разъяснена законодательная база Российской Федерации в части реализации инклюзивного образования в отношении детей с РАС, ознакомлены с созданными в школе условиями.

Таким образом, на момент начала обучения детей с РАС по модели «инклюзивные классы + ресурсный класс» в МБОУ СОШ №48 г. Белгорода созданы условия для освоения детьми с РАС адаптированных программ.

Список литературы

1. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2020 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://autism-frc.ru/education/monitoring/1265>
2. Как в Белгородской области обучают детей с расстройствами аутистического спектра. Интервью первого заместителя начальника регионального департамента образования, начальника управления образовательной политики области Н.М. Рухленко «БелПрессе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://образование31.pf/publications/kak-v-belgorodskoj-oblasti-obuchayut-detej-s-rasst/>
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. №1598 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
4. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ «Об утверждении «Санитарных правил СП2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации обучения обучающихся с РАС»
5. Никольская О.С. Еще раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройствами аутистического спектра / О.С. Никольская, И.А. Костин // Дефектология. – 2015. – №6. – С. 17–26.
6. Шаргородская Л.В. Модели организации образования детей с расстройствами аутистического спектра / Л.В. Шаргородская.
7. Шаргородская Л.В. Создание специальных образовательных условий обучения в начальной школе детей с расстройствами аутистического спектра. Динамическая модель интеграции / Л.В. Шаргородская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2018. – №34 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-34/the-creation-of-special-educational-conditions-for-learning-in-elementary-school-children-with-autism-spectrum-disorders-dynamic-model-of-integration/>

Голиусова Ирина Юрьевна

учитель-дефектолог

Белозерских Анастасия Витальевна

педагог-психолог

Лазуренко Валентина Анатольевна

учитель-логопед

Яготинцева Светлана Фёдоровна

педагог-психолог

МБОУ «СОШ №48»

г. Белгород, Белгородская область

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ. ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ЭТАП

Аннотация: в статье анализируется причина необходимости индивидуализации образовательного маршрута (далее – ИОМ) обучающегося ресурсного класса на примере изучения заключений территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ТПМПК), анализа уточняющей комплексной входной диагностики познавательной сферы и входной логопедической диагностики обучающихся с РАС.

Ключевые слова: комплектование ресурсного класса, неоднородность состава обучающихся, входная диагностика, индивидуальный образовательный маршрут.

Ресурсный класс МБОУ СОШ №48 г. Белгорода был открыт в 2022 году решением Учредителя по заключениям ТПМПК. Списочный состав – 8 обучающихся с РАС: две девочки и шесть мальчиков. Анализ заключений ТПМПК показал, что двое детей будут обучаться по вариант 8.3 (1 дополнительный и 3 классы), пятеро детей по варианту 8.2 (1 дополнительный) и один ребенок по варианту 8.1, что предполагало разработку школой трёх вариантов адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего обучения для детей с расстройствами аутистического спектра (далее – АООП НОО РАС) два из которых имеют пролонгированный срок освоения.

В заключениях ТПМПК была определена необходимость тьюторских услуг, специальные условия обучения. Приведём в пример вариант 8.2 (пять детей будут осваивать именно этот вариант программы): увеличение времени на выполнение практических и итоговых работ, при необходимости предоставление дифференцированной помощи. Наличие для обучающихся мнестических опор, наглядных схем, шаблонов общего хода выполнения действий. Учет темпа деятельности ребёнка.

Также даны рекомендации по оказанию коррекционной помощи. Так, например, педагогу-психологу необходимо работать над коррекцией и развитием коммуникативных и социальных навыков, алгоритмов продуктивной деятельности, развитием познавательной и эмоционально-волевой сферы, помощь в адаптации к условиям школьной среды; учителю-логопеду необходимо работать со специфическим недоразвитием речи; учителю-дефектологу – над развитием ВПФ, оказывать помощь в освоении АООП, консультировать педагогов и родителей по учёту в образовательном процессе специфики нарушений развития ребёнка; тьютору – педагогическое сопровождение реализации АООП, подбор и адаптация педагогических средств обучения.

Обратимся к результатам входной диагностики познавательной сферы логопедической диагностики обучающихся с РАС, которая была проведена в соответствии с методическими рекомендациями ОГБУ «БРЦ ПМСС» г. Белгорода. И вновь рассмотрим на примере учеников, осваивающих вариант 8.2.

Педагогом-психологом школы Яготинцевой С.Ф. были продиагностированы следующие параметры познавательной сферы: ориентировка в окружающем мире, депривация, конструктивный праксис, сенсорные эталоны (цвет; формы; величины), устойчивость и переключение внимания, память. По рисункам 1–5 видно, насколько разнятся результаты диагностики. Так лучше всего у всех обучающихся развито цветовосприятие. Чего не скажешь про устойчивость и переключаемость внимания, слухоречевую и даже зрительную память. Также видно, что наиболее равномерно познавательная сфера развита у Артёма, остальные дети демонстрируют её асинхронное развитие.

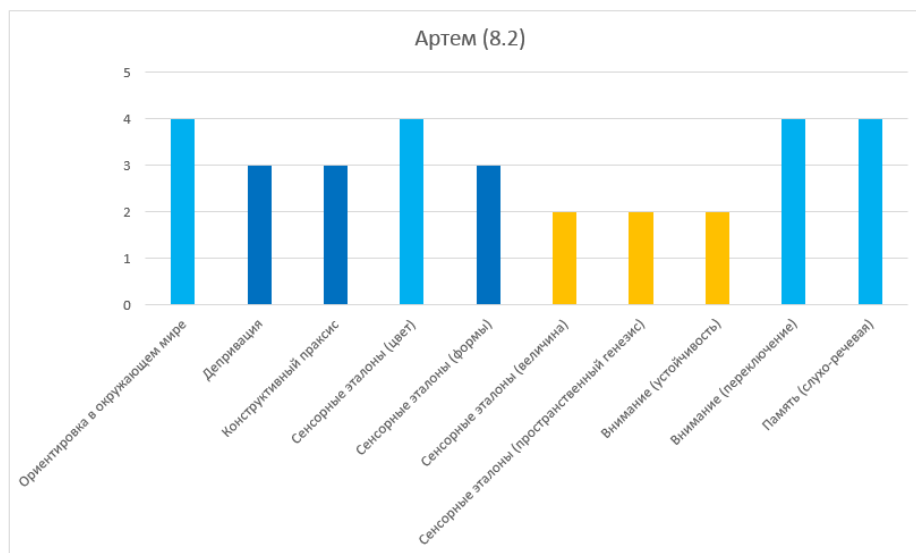


Рис. 1

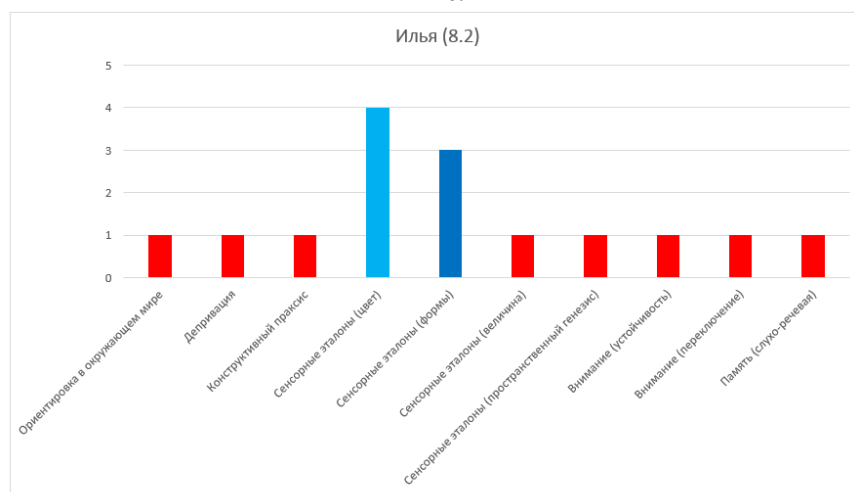


Рис. 2

Артём по большинству показателей имеет средний и выше среднего уровни, но показатели диагностики сенсорных эталонов у него значительно ниже, чем у Ильи. В свою очередь все остальные показатели Ильи находятся на низком уровне развития, несмотря на сильные стороны.

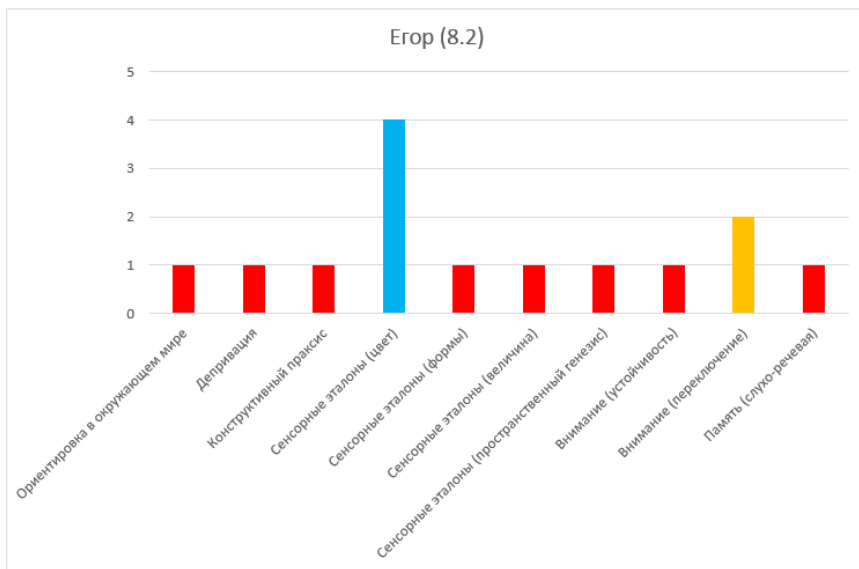


Рис. 3

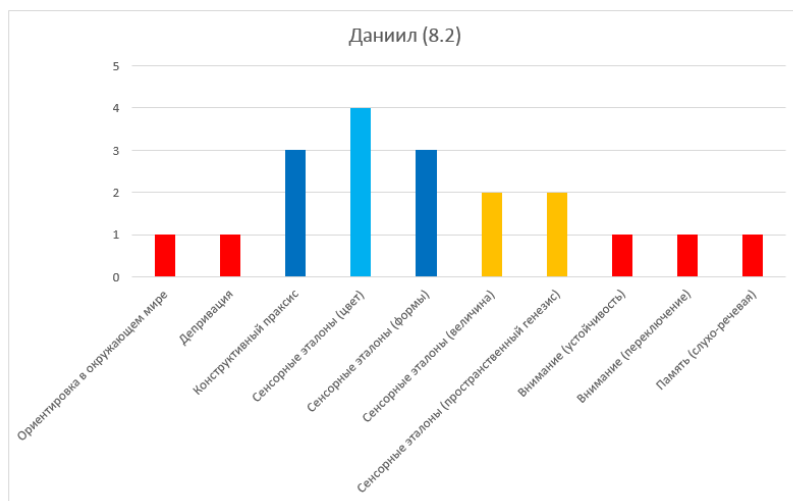


Рис. 4

Остановимся на рисунках 3 и 4: у Егора только один показатель находится на уровне выше среднего – знание цветов, но он может сохранять внимание, как и Артём, при этом все остальные показатели на низком уровне. Внимание и память Даниила на низком уровне, а сенсорные эталоны и конструктивный праксис выше, чем у многих в классе.

Диагностика познавательной сферы Алексея также выявила неравномерность развития параметров познавательной сферы (рис. 5). Так при среднем и выше среднего уровне развития ориентировки в окружающем мире, знании цветов, форм, обучающийся на диагностике показал низкий уровень переключаемости внимания, памяти, конструктивного праксиса.

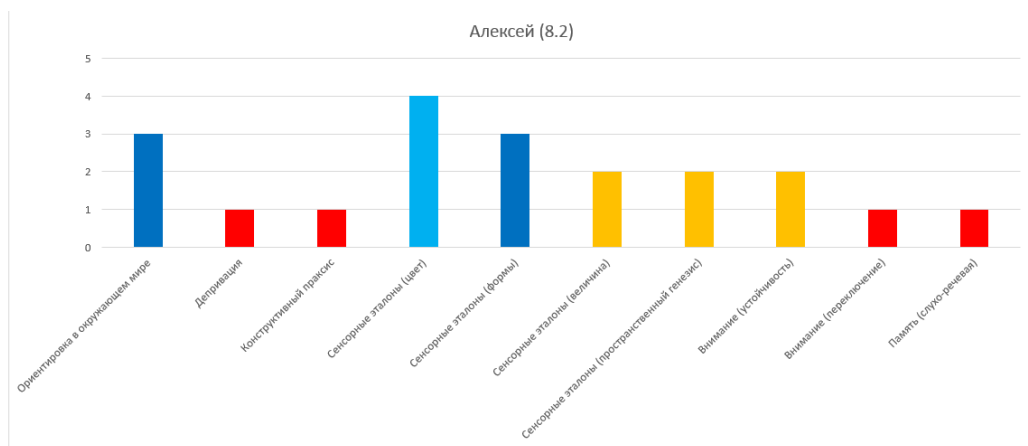


Рис. 5

Нам показался закономерным вопрос: каким образом дошкольникам со столь разным уровнем развития познавательной сферы был рекомендован один и тот же вариант адаптированной программы?

Частичным ответ получен во входной диагностике учителя-логопеда В.А. Лазуренко (рис. 6–10). Были продиагностированы следующие параметры: строение и функционирование артикуляционного аппарата, фонематическое восприятие, произнесение звуков, фонематические процессы (анализ), слоговая структура, словарный запас, грамматический строй речи, связная речь, общая моторика, произвольная моторика пальцев рук, моторика органов артикуляционного аппарата (губы), моторика органов артикуляционного аппарата (язык), мимическая мускулатура.

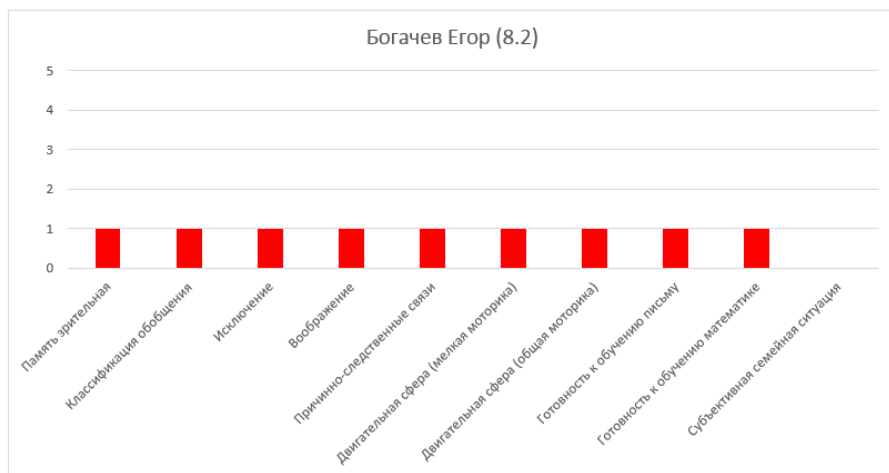


Рис. 6

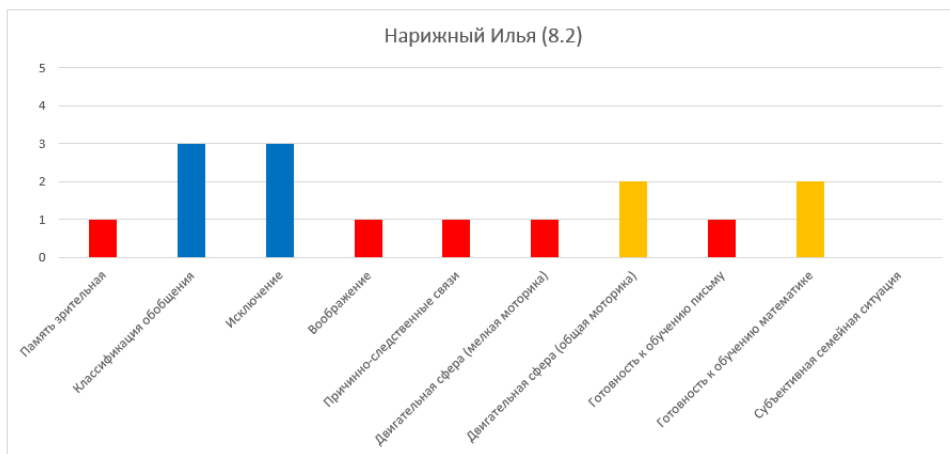


Рис. 7

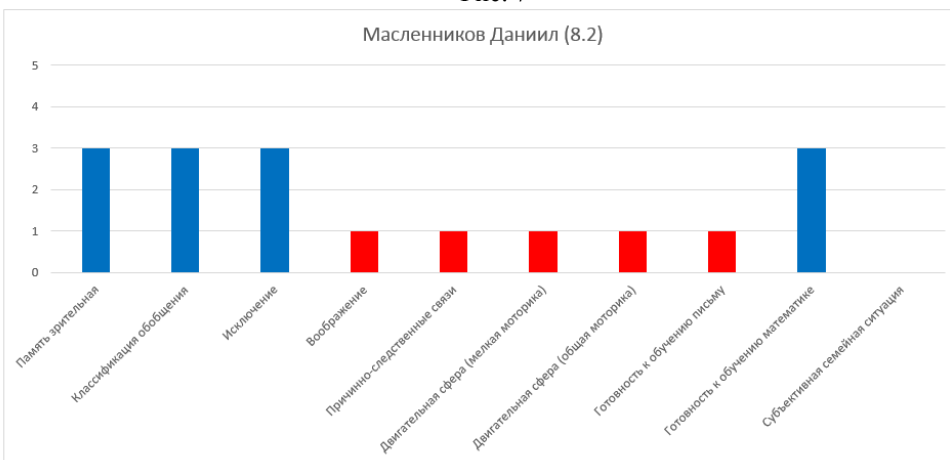


Рис. 8

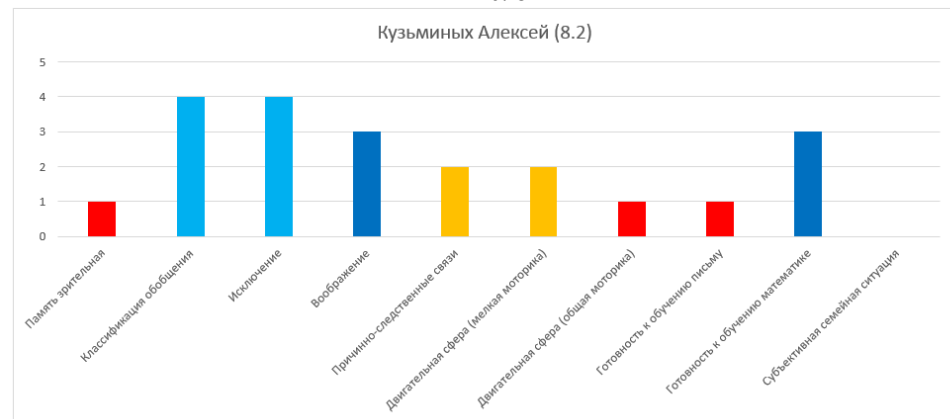


Рис. 9

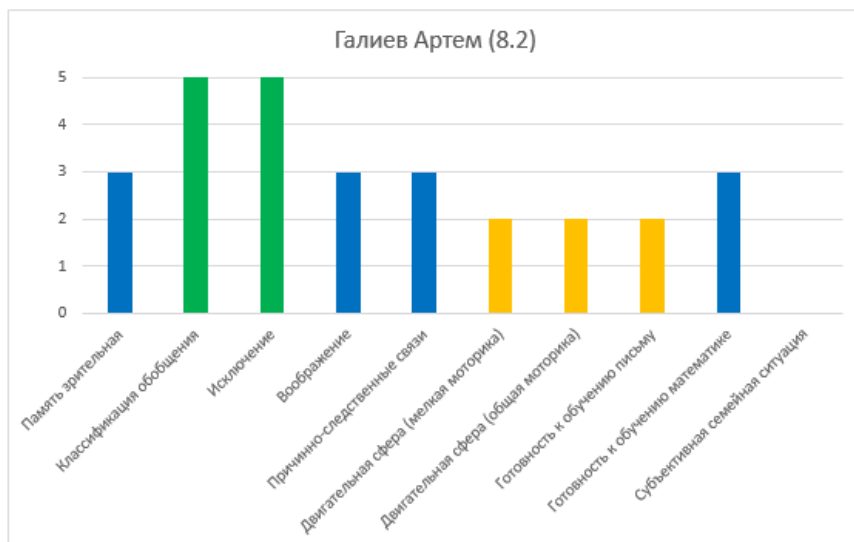


Рис. 10

Видим, что в логопедической диагностике асинхронность развития каждого ребенка и разница уровней диагностируемых параметров проявилась более ярко.

На данном этапе нам было важно определить необходимость и векторы индивидуализации образовательного маршрута обучающихся с РАС.

Подведем итоги:

- входная диагностика познавательной сферы и уровня развития речи обучающихся с РАС подтвердила неоднородность состава класса даже в рамках одного варианта 8.2. АООП НОО РАС;
- для освоения рекомендованного варианта АООП каждому ученику с РАС необходима индивидуальная помощь.

Опираясь на утверждение основоположника отечественной дефектологии Л.С. Выготского об опоре на сильные стороны обучающегося в коррекции дефицитов, мы подошли к необходимости индивидуализации образовательного маршрута обучающегося с РАС, так как сильные стороны у каждого – свои. Для этого учителем-дефектологом ресурсного класса под руководством куратора будет проведена углубленная оценка базовых речевых и учебных навыков.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Основные проблемы современной дефектологии / Л.С. Выготский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litres.ru/lev-vygotskiy/osnovnye-problemy-sovremennoy-defektologii/>
2. Гончаренко М.С. Адаптация образовательной программы обучающегося с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / М.С. Гончаренко, Н.Г. Манелис, М.Л. Семенович [и др.]; под общ. ред. А.В. Хаустова, Н.Г. Манелис. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 177 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://autism-frc.ru/>
3. Никольская О.С. Психолого-педагогическое обследование и выбор образовательного маршрута для ребенка с расстройством аутистического спектра // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2018. – №34 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-34/psychological-and-pedagogical-examination-and-the-choice-of-an-educational-route-for-the-child-with-autism-spectrum-disorde/>

Грибова Маргарита Михайловна

тьютор

Аверкина Валентина Николаевна

тьютор

Лобакина Марина Станиславовна

тьютор

Михайлина Татьяна Геннадьевна

тьютор

МБОУ «СОШ №48»

г. Белгород, Белгородская область

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «ВИЗУАЛЬНО-ТЕКСТОВОЕ РАСПИСАНИЕ». СТРУКТУРИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ РЕБЁНКА С РАС В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация: статья раскрывает индивидуальный подход к структурированию образовательного процесса обучающегося ресурсного класса в период адаптации ребенка с РАС к обучению в школе. Авторами раскрывается методика работы с визуально-текстовым расписанием на примере дидактического пособия, разработанного командой тьюторов.

Ключевые слова: обучающийся с РАС в школе, адаптация к школьному обучению, структурирование образовательного процесса, адаптирование педагогических средств обучения.

Включение в школьный процесс ребенка с РАС, принятие школы, её правил и позитивного «включения» в процесс формирования учебной деятельности затруднено несколькими обстоятельствами: будучи формально инклюзированы в ресурсный класс, на практике учащиеся часто остаются изолированы и выполняют только индивидуальные задания. При этом утомление, о котором ребёнок с РАС может сообщать двигательными реакциями, вокализациями, вскрикиваниями нарушает естественный ход учебного процесса. Учитель класса вынужден выбирать между вседозволенностью (избегание конфликта с ребёнком) и удалением из класса (обеспечение нормальной работы учащихся класса). Предъявление требований, которые учащийся с РАС не может выполнить в силу особенностей, вызванных нарушением, вскоре может вызвать у него деструктивное поведение в виде аутоагрессии или агрессии по отношению к окружающим, регулярном нарушении школьных правил, покидания помещения класса, школы. Отсутствие понимания взрослыми причин, вызывающих данное поведение ребёнка, ужесточение требований могут спровоцировать неврозы (страхи, энурезы, в тяжелых случаях – мутизмы).

На наш взгляд, перечисленного достаточно, чтобы обосновать важность решения тьютором двух главных задач с первых дней пребывания ребенка в школе: 1) адаптация воспитанника к условиям школьной среды; 2) структурирование образовательного процесса. Адаптация воспитанника к условиям школьной среды описана нашими коллегами в статье данного сборника «Дидактическое пособие «Моя школа. Адаптация учащегося с РАС к условиям школьной среды». Здесь же представлен опыт команд тьюторов в решении второй задачи.

Особенностью аутичного развития является всеобъемлющий характер расстройства, при котором затронуты все сферы – и аффективно-волевая, и эмоционально-личностная, и двигательная сфера и познавательная. Речь имеет специфическое недоразвитие.

О.С. Никольская, И.А. Костин выделяют особые образовательные потребности младших школьников с РАС, возникающие в ситуации обучения и группируют их в три блока 1) потребности, связанные с введением учащегося с РАС в ситуацию обучения; 2) потребности, связанные с освоением адаптированной образовательной программы; 3) блок – особые образовательные потребности, удовлетворение которых необходимо для коррекции и развития эмоционально-волевой сферы ребенка с РАС.

Остановимся на блоке обеспечения введения ребенка в ситуацию школьного обучения. Реализовать задачи этого блока можно после установления эмоционального контакта ученика с РАС с классным учителем, тьютором и со специалистами, помогающими в организации учебной деятельности ребенка; индивидуально дозируя введение в ситуацию обучения; создавая и поддерживая четкую временно-пространственную структуру организации всей школьной жизни ребенка. Использование методов, методик, технологий и педагогических приемов, специализированных для детей с РАС (структурирования времени и пространства, визуализация обучающих средств, использование расписаний, личных букварей и др.)

Таким образом, наша команда для решения задачи структурирования образовательного процесса адаптировала известное всем визуальное расписание, преобразовав его в визуально-текстовое, и наполнила иным социально значимым содержанием. Расписание стало многофункциональным дидактическим пособием, которое структурирует образовательный процесс, а также помогает в течение учебного дня решать тьютору множество частных коррекционных и воспитательных задач.

Рассмотрим пособие. Основой является картонная книжка-раскладушка из двух страниц. На обеих страницах расположены дорожки из ленты-липучки для составления ребенком расписания с помощью тематических картинок (обязательно натуральных объектов). Верхняя часть расписания представляет собой дорожки, на которых обучающиеся размещают в левом верхнем углу картинку текущего времени года, посередине – число, месяц, ниже день недели. Карточки с надписями школьники достают сами и, отвечая на последовательные вопросы тьютора, заполняют календарь. Тьютор мотивирует ребёнка обращаться к образцу на доске – так ученик с первых дней приучается к оформлению тетради. На этой же странице размещаются картинка времени года и события, (памятной даты, государственного праздника, дня рождения самого ребенка, проводимого в школе мероприятия и т. д.).

На нижней странице имеются две дорожки для последовательного планирования режимных моментов и учебных занятий. На свободном пространстве размещаются zip-пакеты – прозрачный с тремя разделами для карточек с названиями месяцев в родительном падеже, чисел от 1 до 31, дней недели; непрозрачный – с новыми карточками для введения новых событий дня или видов работы на уроке, отдыха в сенсорной комнате. Важно наклеить эти конверты так, чтобы обучающийся открывал их движением руки, пальцев слева-направо. Это особенно значимо для леворуких детей.

Над чем позволяют работать визуально-текстовое расписание?

1. *Двигательная сфера* – развивается мелкая моторика, так как обучающийся сначала с полной физической помощью, затем с частичной, а потом и вовсе самостоятельно работает с карточками; пальцевой праксис: приклеенный конверт открывается одним пальчиком; тренируется движение руки и глаз в тетради слева направо (зрительно-моторные координации), снимается статичное напряжение.

2. *Познавательная сфера* – в систематической деятельности происходит формирование временных понятий, осознание значения слов вчера – сегодня – завтра; запоминание цифр и чтение чисел; для неговорящих детей – поиск нужных чисел по инструкции (от полной физической – к частичной физической; указательный жест, указательный жест со словесной инструкцией, только словесная инструкция, выбор на основании выбора из трёх чисел, называние или выбор карточки по образцу, позже – по образцу с доски, по памяти (отталкиваясь от вчерашнего числа), отработка последовательного числового ряда, расширение представлений об окружающем мире (основа – темы занятий «Разговоры о важном»).

3. *Аффективно-волевая сфера*: линейный план дня позволяет постепенно увеличивать количество событий учебного дня ДОО стимула. У ребёнка развивается терпение, воля, переключаемость, объем внимания. Ежедневное планирование позволяет быстро освоить режим школьного дня. Количество событий для одного ребёнка состоит лишь из двух элементов каждого режимного момента (сначала-потом-стимул: сначала открой рюкзак, потом достань пенал, получи смайл и т. д.), из 3–5 для другого (я пришёл... картинка «Учиться в школе», «Звонок на урок», «Урок», «Перемена», «Столовая», стимул «Игра» (у каждого свой). После столовой планируется следующие 3–5 событий и стимул). Читая детям этого оказалось недостаточно, поэтому были включены картинки с обложками учебников (что впоследствии сделает возможной работу с дневником). Также у них больше текстовых карточек, чем у остальных учеников.

4. *Эмоционально-личностная сфера*: работа с визуально-текстовым расписанием основывается на дифференциальном и системно-деятельностном подходах. Понимание учащимся структуры образовательного процесса, участие в его выстраивании помогает сохранять положительный эмоциональный фон учащегося. В наборе карточек имеется одна белая, на которой ребенок сам может запланировать желанное дело или событие. Повышение личной активности обучающегося с РАС в структурировании учебного дня служит развитию осознанности и включенности в процесс, помогает формировать «Я» – сообщение.

Предварительные результаты диагностики, проведённой специалистами ресурсного класса, проиллюстрировали асинхронность актуального развития учащихся нашего класса и разный уровень развития даже в пределах одного варианта адаптированной программы (данные приведены в статье данного сборника «Индивидуализация образовательного маршрута в ресурсном классе. Диагностический этап»). Причиной низкого уровня выполнения некоторых заданий у трёх обучающихся послужило, например, непонимание обращённой речи. В то же время при разбивании инструкций на элементы, подкрепление их визуальной опорой, произнесение инструкций словами, принятыми в предыдущей группе или семье ребенка, качество выполнения заданий резко возрастало. То есть специфическое нарушение речи, характерное для детей с РАС, прямо влияло на уровень выполнения заданий.

Уже на второй неделе обучения тьютор и тьюторант демонстрировали формально диалогическую речь. Подведём итог:

- организованная тьюторами совместная с тьюторантами деятельность по структурированию образовательного пространства, опосредованная визуально-текстовым расписанием позволяет достаточно быстро понять и принять обучающемуся с РАС правила новой среды;
- обновлённое содержание визуально-текстового расписания способствует систематическому решению множества частных коррекционных и воспитательных задач во всех сферах;
- совместная деятельность тьюторанта и тьютора по составлению визуально-текстового расписания способствует развитию формальной диалогической речи.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 №1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 №35847).
2. Грибова Е.В. Визуально-текстовый план в работе с обучающимися с РАС / Е.В. Грибова // Системно-деятельностный подход в педагогическом образовании: опыт реализации и перспективы развития: материалы Всерос. науч.- практ. конф. (г. Белгород, 29 марта 2018 г.). – Ч. 2. – Белгород: Принт-Мастер, 2018. – С. 135–137.
3. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребёнка с особенностями развития. Курс лекций / И.В. Карпенкова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Наш Солнечный Мир, 2018.
4. Никольская О.С. Еще раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройствами аутистического спектра / О.С. Никольская, И.А. Костин // Дефектология. – 2015. – №6. – С. 17–26.
5. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999. – 192 с.
6. Шаргородская Л.В. Создание специальных образовательных условий обучения в начальной школе детей с расстройствами аутистического спектра. Динамическая модель интеграции / Л.В. Шаргородская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2018. – №34 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-34/the-creation-of-special-educational-conditions-for-learning-in-elementary-school-children-with-autism-spectrum-disorders-dynamic-model-of-integration/>

Аверкина Валентина Николаевна
тьютор
Стельмаченко Татьяна Васильевна
тьютор
Романюк Владимир Александрович
тьютор
Решетняк Елена Алексеевна
тьютор

МБОУ «СОШ №48»
г. Белгород, Белгородская область

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «МОЯ ШКОЛА». АДАПТАЦИЯ УЧАЩЕГОСЯ С РАС К УСЛОВИЯМ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в статье описана методика работы тьютора в период адаптации учащегося с РАС к условиям школьной среды на примере разработанного командой дидактического пособия «Моя школа».

Ключевые слова: дидактическое пособие, задачи тьюторского сопровождения, помощь в адаптации, условия школьной среды.

В описании искажённого психического развития детей с РАС (В.В. Лебединский) отмечаются такие нозологические особенности, как нарушение основ адаптации ребенка с РАС к среде; направленность психической активности ребенка не на развитие активного взаимодействия со средой и людьми, а на службу защиты: замена реальных отношений с окружающим миром средствами стереотипной аутостимуляции. Аутостимуляция направлена на экранирование от травмирующих внешних впечатлений и поддержание необходимого уровня психического тонуса.

Таким образом в период адаптации учащегося ресурсного класса перед тьютором возникают две главные задачи: 1) адаптация воспитанника к условиям школьной среды; 2) структурирование образовательного процесса. Структурирование образовательного процесса описано нашими коллегами в статье данного сборника «Дидактическое пособие «Визуально-текстовое расписание. Структурирование образовательного процесса для ребёнка с РАС в период адаптации к школьному обучению». Мы же представляем опыт работы тьюторов в период адаптации ребенка с РАС к условиям школьной среды.

Что такое школьная среда? Это дворовое пространство школы (обычно оно не тревожит, если там нет большого количества людей), пространство спортивной площадки, входная группа, где ребёнок сталкивается с охраняемым пунктом, утренний фильтр, незнакомые огромные помещения, школьные коридоры и кабинеты, помещения, удовлетворяющие витальные потребности (столовая, медицинский кабинет, туалет). Это большое количество обучающихся, их родителей, педагогов, работников школы, которыми полнится с утра школа. Это множество новых правил социального взаимодействия.

Что такое школьная среда для первоклассника с РАС в первые дни первого класса? Это неизвестность, наполненная чужими звуками, запахами, действиями, белым шумом непонятной им речи – всё то, что из-за нарушений основ адаптации направленность включает экранирование от травмирующих внешних впечатлений, стереотипии, если только рядом не окажется взрослого, который смягчит это «введение» в школьную жизнь. Такое происходит в том числе и с теми обучающимися, которые ранее посещали детский коллектив в: достижения ребёнка с РАС неустойчивы, на достижения ребенка могут негативно влиять стрессовые условия, ситуация «испытания». Затруднена генерализация (переноса) знаний и навыков,

освоенных в учебной ситуации, в другие обстоятельства, для решения реальных жизненных задач; эти трудности не связаны с уровнем интеллекта. Трудности «жизнейских» умений.

Для максимального смягчения адаптации воспитанника к условиям школьной среды нами было разработано визуальное дидактическое пособие «Моя школа» (автор – тьютор класса Грибова М.М.). Пособие включает в себя шесть фотографий всех названных локаций школьной среды («Наша охрана», «Наш класс», «Наша столовая», «Наш туалет», «Наш школьный двор», «Наша спортивная площадка», «Наша сенсорная комната», «Наш медицинский кабинет», «Наш туалет»).

Рассмотрим пособие. Для каждой локации выполнено 6 фотографий. Три из них относятся к этапу личного освоения обучающимся с РАС школьной среды («Моя охрана», «Мой класс», «Моя столовая», «Мой туалет», «Мой школьный двор», «Моя спортивная площадка», «Моя сенсорная комната», «Мой медицинский кабинет», «Мой туалет»). Фотографии вводятся в следующей последовательности: 1) фото локации без людей, 2) фото с ребёнком в этой локации (при рассматривании ребёнок может рассмотреть своё лицо и ответить, например, на вопрос «Это кто в столовой?») 3) фото этой же локации с ребёнком и его тьютором (при рассматривании ребёнок учится отвечать на вопросы Это что? – Это моя столовая) Это кто? Это я. А это кто? – Это мой тьютор. Как зовут твоего тьютора? – Валентина Николаевна). Когда ребёнок осваивает стадию работы «Мой, моя, моё», вводится стадия «Наш, наша, наше». На этой стадии повторяется фото локации, но уже не фрагмента (одна парта ребенка в классе – весь класс; один стол в столовой – вся столовая и т. д.); четвертое фото – это снимок локации с большим количеством людей. Например, в классе – это все ученики ресурсного класса на своих рабочих местах. Шестое фото – фото локации с детьми и взрослыми, относящимися к данной локации по функциональной деятельности. В классе это обучающиеся с РАС и их тьюторы плюс рабочий стол учителя с самим учителем.

Над чем позволяет работать пособие «Моя школа»?

1. *Аффективно-волевая сфера*: постепенное «присвоение», принятие учеником с РАС пространства школьной среды предупреждает деструктивное поведение ребёнка, его отгороженность (как защиту от новой социальной среды). У ребёнка возникает «узнаваемость среды», её принятие для себя.

2. *Двигательная сфера* – мотивируется двигательная активность при передвижении по помещениям школы, снимается статичное напряжение; постоянное сличение изображений на фото с действительностью. В процессе рассматривания фотографий, лиц людей, находящихся на ней обучающиеся развивают зрительно-моторные реакции (важно при формировании устойчивого взгляда).

3. *Познавательная сфера* – в систематической деятельности происходит формирование коррекции лицевой агнозии (дети с РАС часто узнают людей по элементам одежды, запаху, голосу, но не узнают по лицу). У детей осознанно развиваются понятия притяжательных местоимений. Появляются местоимения «Наш», «наша», «наше», «наши», формального возникает детское сообщество, сопровождаемое тьюторами-помощниками.

4. *Эмоционально-личностная сфера*: помощь в быстром присвоении и принятии пространства школьной среды с её правилами этой среды делает её безопасной для детей с РАС. Повышение личной активности обучающегося в познании школьного пространства, людей, организующих это пространство служит развитию осознанного включения в процесс обучения, помогает формировать «Я» – осознание и «Мы»-сообщение (формальная социальная общность. В речи появляются новые грамматические конструкции: притяжательные местоимения, которые ученики используют в единственном и множественном числе (это проявляется даже в жестах неговорящих детей), родовые формы слов.

Подведём итог:

- организованная тьюторами совместная с тьюторантами деятельность по, опосредованная визуальным пособием позволяет достаточно быстро понять и принять обучающемуся с РАС правила школьной среды;

- содержание пособия «Моя школа» служит решению множества частных коррекционных и воспитательных задач, в том числе развитию осознанной, грамматически правильной речи;

- совместная деятельность тьюторанта и тьютора по изучению пространства школьной среды способствует социальной адаптации учащегося с РАС в школьной среде.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 «1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 №35847).
2. Выготский Л.С. Основные проблемы современной дефектологии / Л.С. Выготский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litres.ru/lev-vygotskiy/osnovnye-problemy-sovremennoy-defektologii/> (дата обращения: 10.09.2022)
3. Карпенкова И. В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребёнка с особенностями развития. Курс лекций / И.В. Карпенкова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Наш Солнечный Мир, 2018.
4. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999. – 192 с.
5. Никольская О.С. Еще раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройствами аутистического спектра / О.С. Никольская, И.А. Костин // Дефектология. – 2015. – №6. – С. 17–26.
6. Шаргородская Л.В. Создание специальных образовательных условий обучения в начальной школе детей с расстройствами аутистического спектра. Динамическая модель интеграции / Л.В. Шаргородская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2018. – №34 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-34/the-creation-of-special-educational-conditions-for-learning-in-elementary-school-children-with-autism-spectrum-disorders-dynamic-model-of-integration/>

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Скубрий Дарья Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРЕДПОСЫЛКИ СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация: инклюзивное образование преобразует систему образования и общество в целом, поскольку создается толерантная среда для обучения. Инклюзивное образование подразумевает равное образование для всех детей, здоровых и с отклонениями. В статье рассматривается инклюзивное образование как метод создания толерантного общества.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, толерантность, терпимое отношение, общество, социум, молодое поколение, ограниченные возможности здоровья, школа, обучение, учебный процесс.

Идея инклюзии преобразует систему образования России, практика инклюзии порождает научные споры в педагогической среде. Сложившаяся система образования России устанавливает процесс обучения и развития детей с отклонениями в здоровье.

Что же обозначает понятие «инклюзивное образование»? Инклюзивное образование – это процесс обучения, образовательный процесс, подразумевающий равный доступ к образованию всех детей, здоровых и с отклонениями.

Перед этим образовательным процессом предстает много проблем, решение которых поможет улучшить обучение:

- 1) перевод детей с заболеваниями в обычные школы усложняется отсутствием оборудования для занятий;
- 2) неудобная учебная программа;
- 3) недостаточное оснащение образовательных учреждений необходимой материально-технической базой;
- 4) недостаток квалифицированных специалистов;
- 5) отсутствие необходимого медицинского сопровождения и оснащения образовательного процесса;
- 6) психологическая и педагогическая неготовность действующих школьных преподавателей к работе.

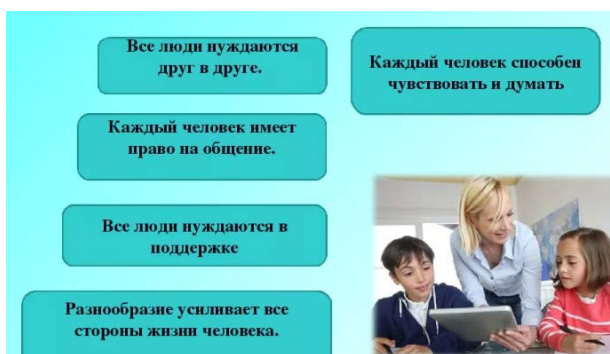


Рис. 1. Принципы инклюзивного образования

Выделяются меры, которые помогут решить проблемы, возникающие при инклюзивном образовании:

- 1) проблема отсутствия оборудования – самая затратная проблема; решением её выступает ремонт, покупка нужного оборудования и специальной литературы;
- 2) проблемы по нехватке специалистов решаются повышением квалификации педагога путем посещения специальных курсов;
- 3) неприятие здоровыми детьми детей с отклонениями решается путем организации многих мероприятий, на которых дети сблизятся.

Инклюзия в образовании может быть:

- 1) временная – ребенок может быть в коллективе в играх, праздниках, на прогулке;
- 2) частичная – ребенок находится со сверстниками в течение неполного дня, участвует в занятиях по изобразительной, музыкальной и двигательной деятельности;
- 3) полная – посещение ребенком обычной группы самостоятельно или с сопровождением.

Лучше всего использовать временную или частичную инклюзию. При посещении занятий ребенок сближается с детьми с отклонениями в здоровье, играет с ним, взаимодействует. Так начинается общение. Помогая друг другу, находясь рядом всегда, дети сближаются еще больше, эмоциональная неприязнь сводится на ноль.

В работе с детьми целесообразно использовать следующие формы работы:

- 1) использование видеоматериалов и мультфильмов о проблемах в здоровье детей;
- 2) выставка работ на тему детей с отклонениями в здоровье, сделанная своими руками;
- 3) использование сказок про детей со сложностями;
- 4) использование литературы про детей с отклонениями в здоровье;
- 5) праздники, объединяющие всех детей, сближающие их.



Рис. 2. Достоинства инклюзивного образования

Формирование у детей толерантности при помощи педагога и мероприятий не достаточно. Необходимо вмешательство родителей. Родители должны быть важным примером для ребенка, должны показывать, как необходимо обращаться с людьми в обществе независимо от того, имеет ли он отклонения в поведении.

Для этого устраиваются формы работы с родителями в виде собраний, выставок, праздников, индивидуальных работ.

Таким образом, инклюзивное обучение детей с РАС позволяет повысить уровень их социальной адаптации, закрепить навыки адекватного социального поведения, нормотипичные дети учатся терпимо относиться к особенностям развития других детей, взаимопомощи, становятся более толерантными.

Большинство родителей уверено, что реализация инклюзивного образования повлияет на формирование мировоззрения молодого поколения в лучшую сторону.

Родители понимают суть инклюзивного обучения, считают нормальным обучение и воспитание детей с ОВЗ совместно со здоровыми детьми в одной среде, выделяют преимущества такого обучения, хотя и проявляют осторожность в прогнозе относительно влияния инклюзивного обучения на обучение здоровых детей, так как это новое явление.

Это подтверждается и исследованиями других учёных, которые говорят, что «для данной категории респондентов проблема инклюзивного образования не является лично значимой, они практически не имеют личного опыта взаимодействия с людьми с ОВЗ».

Список литературы

1. Алехина С.В. Состояние и тенденции развития инклюзивного образования / С.В. Алехина // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Междунар. науч.-практ. конф. – М.: МГППУ, 2015. – С. 528–529.
2. Артамонова И.А. Инклюзивное образование в условиях образовательной организации СПО / И.А. Артамонова // Инклюзивное образование в среднем профессиональном образовании: проблемы, опыт и перспективы: материалы межрег. науч.-практ. конф. в г. Чебоксары. – 2017. – С. 4.
3. Дьяконова Н.В. Толерантность и эмпатия как основа инклюзивного образования / Н.В. Дьяконова. – М., 2015.
4. Моргачева Е.Н. Инклюзивное обучение глазами педагогов и родителей / Е.Н. Моргачева // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2013. – №18 (19). – С. 226–238.
5. Писаревская М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования / М.А. Писаревская. – Краснодар: Краснодарский ЦНТИ, 2013. – 132 с.
6. Щеколдина С.Д. Тренинг толерантности / С.Д. Щеколдина. – М.: ОСЬ-89, 2004. – 80 с.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ – ОСНОВА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в последнее время слово толерантность все чаще внедряется в различные слои общества и разную деятельность. Эта проблема стала чаще появляться в средствах массовой информации, однако уже на государственном и даже международном уровнях. По мнению различных журналистов, такое явление вызвано потерей у людей чувства терпимости к чуждому образу жизни, жестокостью в отношениях, неумением тактично и грамотно излагать свою позицию, не задевая значимые аспекты жизни других людей. Самый высокий уровень образования – достижение толерантности. Статья посвящена терпимому отношению к людям как основе инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, толерантность, терпимый образ жизни, жестокость, тактичность, интолерантность, психологическое развитие, индивидуальность, самовыражение.

В настоящее время есть два понятия в инклюзивном образовании: толерантность и интолерантность.

Толерантность означает терпимое отношение к чуждому образу жизни, уважение и принятие понимания богатого многообразия культур мира и способов проявления человеческой индивидуальности.

Интолерантность противоположно толерантности. Это неприятие другого понимания, другого человека, нежелание в общении с человеком с противоположенными взглядами.

Интолерантность проявляется в агрессивном и отрицательном отношении к людям. А толерантность, наоборот, проявляется в добрых намерениях.

Толерантность также требует предоставления каждому человеку возможностей для экономического и социального развития без какой-либо дискриминации. Толерантность как принцип взаимодействия в системе «человек – человек», «человек – государство» закрепляется в основополагающих международных документах по правам человека.

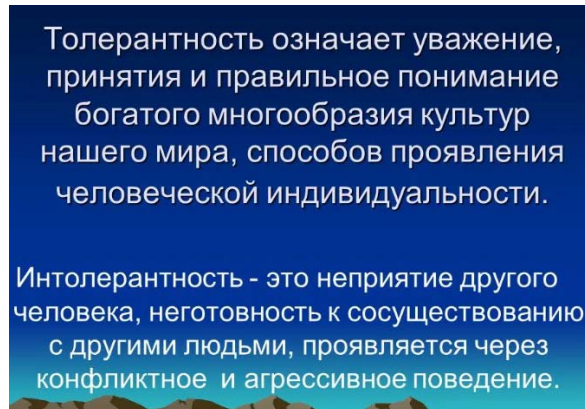


Рис. 1. Отличие толерантности от интолерантности

Принципы социальной инклюзии – не деление общества на слои, не расслоение населения, терпимое отношение к людям со сложностями со здоровьем, уважение инвалидов, принятие их в общие массы, равенство возможностей всех людей, полное включение людей с трудностями со здоровьем в слои общества.

Важно отметить, что в международном праве человек с трудностями воспринимается как человек, у которого есть индивидуальность, проявляющаяся в его инвалидности. Этот человек направлен на интеграцию в общество. Задача страны заключается в том, чтобы уничтожить барьеры перед инвалидами, которые мешают им правильно развиваться и ставить себя наравне со здоровыми людьми.

Инклюзивное образование – это обеспечение доступности к образовательному процессу абсолютно всем обучающимся с учётом индивидуальных качеств каждой личности.

Это процесс обучения, который доступен каждому ребенку. На его качества, физические или интеллектуальные, при инклюзивном образовании не обращают внимание.



Рис. 2. Инклюзивное образование – толерантное образование

Так, в любом образовательном учреждении имеют право обучаться разного физического состояния обучающиеся. Поэтому должно быть создано толерантное пространство.

Толерантное пространство подразумевает объединение всех субъектов образования.

Создание толерантного пространства закладывается на гуманистических, нравственных ценностях и создает условия для развития интересубъектного процесса образования на фоне частых изменений и усовершенствований личности, которая и сама является условием гуманистического образования. Она в свою очередь развивает и прививает толерантную личность с адекватной самооценкой, активно осваивающую и преобразующую окружающий мир с высокоразвитыми механизмами самоидентификации, выражающую определенные духовные и культурно-исторические ценности.

Есть средства взаимодействия педагога с обучающимся при инклюзивном образовании, которые подразделяются на:

- 1) диалог (равенство позиций в общении);
- 2) сотрудничество (совместное определение целей деятельности);
- 3) опека (забота об опекаемом).

Толерантность подразделяется на следующие компоненты:

- 1) натуральная (у ребенка не сформировалось собственное «Я» и им движет только доброта);
- 2) моральная (характерна для самодостаточных людей, которые сдерживают свои чувства);
- 3) нравственная (определяет степень доверия к человеку);
- 4) этническая (отсутствие недоброжелательного настроя к чужеродной культуре).

Таким образом, терпимое отношение к людям не только включается в этические нормы, в ряде случаев и в правовые, но и представляется как инструмент реализации основных этических принципов инклюзивного образования.

В наше время хорошее образование необходимо всем людям. Высокий уровень образованности полезен и обществу в целом. Так как обеспечение страны высококвалифицированными единицами влечет за собой рост производительности труда, внедрение новых технологий, выход на передовые рубежи в социальном развитии.

Список литературы

1. Степанова О.А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования / О.А. Степанова // Инновации в профессиональной школе. – 2012. – №8.
2. Декларация принципов толерантности, утвержденная резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года.
3. Конвенции о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990).

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

Амбарцумян Наталья Александровна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МОНИТОРИНГ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО СТИМУЛИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ 15–16-ЛЕТНИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** цель проведенного исследования, описанного в статье, заключалась в методическом дополнении и совершенствовании методики проведения мониторинга физической подготовленности учащихся, в дальнейшем рассматриваемое, как средство стимулирования физического совершенствования 15–16-летних девушек. Результаты проведенного исследования дополняют теорию физической культуры в расширении существующих представлений о физическом воспитании обучающихся положениями об организационных, содержательных, методических и технологических аспектах управления двигательной активностью учеников в условиях общеобразовательной организации.*

***Ключевые слова:** обучающиеся, мониторинг, физическая подготовленность, физическое совершенствование, стимулирование.*

Многолетние исследования значительного числа специалистов, посвященные разработке унифицированной системы мониторинга физического состояния населения, не дали окончательного ответа на вопрос: «Как и с каким набором тестов целесообразно осуществлять мониторинг физической подготовленности?» [2]. В настоящее время применяются различные системы мониторинга физической подготовленности.

Из исследований, проведенной А.А. Дубовой (2020), отмечаем, что «...до недавнего времени, по сути, отсутствовала общероссийская система мониторинга физической подготовленности, которая позволила бы выработать единые модельные показатели физического состояния подрастающего поколения и на их основе осуществлять коррекцию процесса физического воспитания. До сих пор нет единого перечня тестов контроля физической подготовленности» [1].

Стоит также отметить, что нет единства мнений и в вопросах унификации набора критериев физической подготовленности. При этом по данному вопросу в основном имеются 2 точки зрения: первая – полностью унифицировать состав тестов у всех учащихся (что, по мнению ряда специалистов, упростило бы на практике процедуру тестирования); вторая – осуществлять изменения контрольных упражнений по полу и возрасту (в данном случае необходимо определить тестирующие процедуры, валидно (точно, адекватно) отражающие в каждом из возрастов показатели двигательных способностей у представителей мужского и женского пола) [6].

Как показывает практика, дети с повышенным двигательным режимом, то есть активно занимающиеся физической культурой и спортом, лучше своих сверстников успевают в общеобразовательной школе. Кроме того, школьников, активно занимающихся физическими упражнениями, повышается устойчивость к простудным заболеваниям [3].

Наблюдая за формированием организма детей, мы обычно интересуемся состоянием их здоровья, физического развития и физической подготовленности, фиксируя это соответствующими показателями. Комплекс этих показателей создает полное представление об организме детей. Степень развития физических качеств и определяет качественную сторону двигательной деятельности детей, уровень их общей физической подготовленности. Таким образом, развитие физических качеств, по существу, является основным содержанием общей физической подготовки [5].

Таким образом, тема педагогического исследования является актуальной в современном модернизации планирования и реализации в практическом применении на уроках физической культуры в общеобразовательных организациях.

В исследовании рассматривается динамика уровня физической подготовленности посредством оздоровительной аэробики и степ-аэробики. Рассматривается положительно воздействие на занимающихся дополнительной физической активности для улучшения показателей физической подготовленности девушек 15–16 лет.

Педагогическое исследование проводилось в рамках мониторинга физического состояния и физической подготовленности школьников города Краснодара. Респондентами выступили девушки в возрасте 15–16 лет (9–11 классы). Исследование проводили обучающиеся ФГБОУ ВО «Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма», в рамках дисциплины «Мониторинг физического состояния» и «Производственной практики: профессионально-ориентированной практики».

Нами было обследовано 87 девушек (9–11 классах), обучающихся в шести общеобразовательных организациях муниципального округа города Краснодара и одна общеобразовательная организация Абинского района. Были определены две группы обследуемых девушек: контрольная группа составила 43 человека (девушки 9–11 классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения муниципального образования город Краснодар Екатерининская Гимназия №36) и экспериментальная группа – 44 человека (девушки 9–11 классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа №31 имени В.В. Попкова муниципального образования Абинский район).

Контрольная группа занималась по комплексной программе по физическому воспитанию для учащихся 1–11 классов на уроках по физической культуре и в секции ОФП в рамках дополнительного образования. Уроки физической культуры проводились 3 раза в неделю по 35 минут. Занятия в группе ОФП – 2 раза в неделю по 50 минут каждое. На период проведения педагогического эксперимента по календарно-тематическому планированию по предмету «Физическая культура» респонденты изучали спортивные игры – баскетбол. В секции ОФП девушкам проводили занятия физкультурно-оздоровительной направленности – шейпинг и аэробика.

Экспериментальная группа тоже на уроках физической культуры занималась по традиционной комплексной программе по физическому воспитанию для учащихся 1–11 классов, только по календарно-тематическому плану изучала гимнастику с элементами акробатики, а на дополнительных занятиях, в рамках экспериментальной программы, помимо средств аэробики, мы предложили комплекс упражнений калланетики с применением методики Стрельниковой, а также новых физкультурно-оздоровительных программ, проводимых в условиях фитнес центров. Также, как и в контрольной группе – уроки физической культуры проводились 3 раза в неделю по 35 минут, а дополнительные занятия в группе ОФП – 2 раза в неделю по 50 минут каждое.

Нами было проведено по экспериментальной методике, направленной на повышения уровня физической подготовленности девушек 15–16 лет посредством мониторинга физической подготовленности, 15 уроков физической культуры и 10 дополнительных занятий в рамках дополнительного образования в группе ОФП.

На уроках физической культуры, разработанные нами комплексы с включением средств и методов калланетики, проводились в конце основной части урока и в заключительной, общей продолжительностью 10–15 минут на каждом уроке. Упражнения на восстановление дыхания носили исключительно оздоровительный характер, для того, чтобы проводить профилактику восстановления и предупреждения новой коронавирусной инфекции (COVID-19).

В рамках дополнительного образования применялись следующие программы: BODY COMBAT, пилатес, Fitbit Coach, Freeletics, MyFitnessPal. Перед проведением педагогического эксперимента девушки и их родители заполнили согласие для проведения исследования. Набор в экспериментальную группу проводился исключительно по желанию обучающихся.

Для реализации проведения фитнес-программ не требовалось дополнительного оборудования, кроме гимнастических ковров и смартфонов.

В ходе проведенного нами педагогического исследования можно сделать вывод, что школьнику необходимо ежедневно не менее 2–2,5 часов активно заниматься физическими упражнениями. Гимнастика до уроков обеспечивает 10% необходимого минимума двигательной активности; подвижная перемена, если она проводится, 20–25%. Остальные 60–65% следует выполнить занятиями дома с помощью самостоятельных упражнений и игр. Напряженная мышечная деятельность способствует противодействию повреждениям и сохранению организма. Выбатывается комплекс приспособительных реакций. Выявлено, что у девушек 15–16 лет стойкость к защитной реакции довольно высока, но к 18 годам она ухудшается. Очевидно, это связано с недостаточной двигательной активностью.

Из проведенного исследования, очевидно, что заданные на дом упражнения развивают двигательные качества школьника, повышают умственную работоспособность, укрепляют здоровье ребенка.

Обобщая эксперимент, выделим основные требования к занятиям по формированию физической культуры: целенаправленность содержания; простота и доступность; обеспечение систематического контроля и самоконтроля с помощью разработанных нормативов.

В таблице 1 представлены результаты определения уровня физической подготовленности девушек 15–16 лет контрольной и экспериментальной групп до педагогического эксперимента [4].

Таблица 1

Уровень физической подготовленности девушек 15–16 лет контрольной и экспериментальной групп до педагогического эксперимента (n=87)

Название теста	КГ (M±m)	ЭГ (M±m)	t	P	Уровень
бег 60 м, с	10,5±0,25	10,4±0,21	0,31	>0,05	низкий
челночный бег 3х10 м, с	8,8±0,32	8,9±0,28	0,24	>0,05	низкий
передвижение 2000 м, мин	762,5±11,3	772,4±12,3	0,59	>0,05	низкий
наклон вперед, стоя, см	8,5±1,37	8,7±1,31	0,11	>0,05	низкий
подтягивание на низкой перекладине, кол-во раз	10,7±0,97	10,3±0,92	0,30	>0,05	низкий

Анализ полученных результатов физической подготовленности показывает, что их общий уровень у девочек не достигает модельных величин. До проведения педагогического эксперимента группы были подобраны однородные и не отличались друг от друга достоверно в показателях.

У первых он, составляя всего 86,0% от должного, что, однако, несколько лучше аналогичных показателей осеннего этапа мониторинга, а у вторых, – 91,1%. При этом у девочек общий уровень физической подготовленности несколько уменьшились по отношению к началу учебного года.

Из всех рассматриваемых параметров физической подготовленности, учащихся этой образовательной организации наиболее «слабым» звеном традиционно остаются показатели гибкости, которые у девушек – на 74,6%. При этом общий уровень проявления данного физического качества составляет всего 51,4% при необходимом стопроцентном результате. В сравнении с началом учебного года подвижность суставов позвоночника данных школьников снизилась.

На уровне модельных величин учащиеся продемонстрировали скоростные, координационные, а также скоростно-силовые способности (соответственно, 100,8%, 101,4%, и 106,0% от должного).

При этом показатели скоростно-силовых способностей учащихся рассматриваемого учебного заведения имеют самые высокие показатели из всех школ, принявших участие в мониторинге.

Исходя из данных условий у обучающихся повысится уровень физических качеств, а также интерес к урокам по физической культуре. Ведь задания, которые построенные в условиях домашней деятельности несет положительные эмоции для обучающихся.

Мы определили, что школьнику необходимо ежедневно не менее 2–2,5 часов активно заниматься физическими упражнениями.

После проведенного педагогического эксперимента, мы провели повторное тестирование уровня физической подготовленности девочек контрольной и экспериментальных групп (табл. 2).

Таблица 2

Уровень физической подготовленности девушек 15–16 лет контрольной и экспериментальной групп после педагогического эксперимента (n=87)

Название теста	КГ (M±m)	ЭГ (M±m)	t	P	Уровень
бег 60 м, с	10,4±0,11	10,0±0,07	3,07	<0,01	Ниже среднего
челночный бег 3х10 м, с	8,6±0,12	8,4±0,18	0,92	>0,05	средний
передвижение 2000 м, с	752,5±13,4	712,1±10,1	2,30	<0,05	средний
наклон вперед, стоя, см	9,5±1,22	13,5±1,37	2,18	<0,05	высокий
подтягивание на низкой перекладине, кол-во раз	12,4±0,81	16,3±0,77	3,49	<0,01	высокий

Анализ полученных данных показал, что по четырем показателям произошли достоверные изменения, а именно, в тестах: бег 60 м, с; передвижение 2000 м, с; наклон вперед, стоя, см; подтягивание на низкой перекладине, кол-во раз.

Таким образом, рабочая гипотеза была доказана. Исходя из анализа результатов тестирования после эксперимента, мы можем сделать вывод, что после использование методик определения и выявления двигательной активности, смогут определить, как действовать учителю в той или иной ситуации. Наблюдается достоверность различий между показателями на начало эксперимента и в конце.

Список литературы

1. Дубовова А.А. Влияние программы психологического сопровождения на развитие психомоторных способностей и мотивацию к занятиям спортом / А.А. Дубовова // Материалы I итоговой научной конференции сотрудников НИИ (Краснодар, 9 февраля 2011 года) / Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2011. – С. 32–40.
2. Зубрилина К.Н. Особенности формирования я-концепции как основы конфликтного поведения у подростков (девушек) / К.Н. Зубрилина, Н.А. Амбарцумян // Тезисы докладов XLIX научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа (февраль – март 2022 г.). Ч. 2. – Краснодар: КГУФКСТ, 2022. – С. 194–195.

3. Костенко Е.Г. Сравнительный анализ физической подготовленности школьников города Краснодара (2012 и 2019 годы) / Е.Г. Костенко, С.П. Аршинник, Н.А. Амбарцумян // Педагогика, психология, общество: новая реальность: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 22 января 2021 года) / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 255–259.

4. Костенко Е.Г. Обработка и статистический анализ результатов измерений в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биозологии и биотехнологии: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 105–109.

5. Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества / Н.А. Амбарцумян, И. Валлис, И. В. Волосков [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2021. – 176 с.

6. Старостенко Г.И. Вариативность движений скоростно-силового характера в течение дня / Г.И. Старостенко, Н.А. Амбарцумян // Тезисы докладов XLVII научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа: материалы конференции (Краснодар, февраль–март 2020 года) / редколлегия: И.Н. Калинина [и др.]. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2020. – С. 213.

Амбарцумян Наталья Александровна
старший преподаватель
Толстых Ольга Сергеевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МОДЕЛИРОВАНИЕ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕВОЧЕК 11–12 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ВОЛЕЙБОЛА

Аннотация: в статье представлены результаты методики воспитания скоростно-силовых способностей у девочек 11–12 лет средствами волейбола. Практическая значимость работы заключалась в создании и апробировании комплексов упражнений, направленных на развитие скоростно-силовых способностей детей основной школы, данные разработки могут применяться учителями по физической культуре, тренерами в ДЮСШ. Теоретическая значимость заключалась в изучении и обобщении знаний о развитии скоростно-силовых способностей детей основной школы. Определены наиболее эффективные методы, средства достижения поставленной задачи.

Ключевые слова: волейбол, обучающиеся, методика, дополнительное образование, программа.

Полноценное развитие ребенка невозможно без двигательной активности, которая является залогом его здоровья. В настоящее время среди обучающихся наблюдается дефицит двигательной активности. Дети все чаще предпочитают проводить свободное время за компьютером, а родители, в свою очередь, зачастую пренебрегают рекомендациями врачей-педиатров. Так, по данным Минздрава России за 2020 год, только 14% обучающихся старших классов считаются практически здоровыми [1].

Отчасти, поэтому в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) сделана установка на всестороннее развитие обучающихся, одной из составляющих которого является не только его психическое и умственное развитие, но и крепкое здоровье, без которого невозможно в должной степени овладеть знаниями. Но, несмотря на это, многие авторы работ по физическому развитию детей школьного возраста отмечают, что в российском обществе увеличивается число детей, которые имеют отклонения в состоянии здоровья. Так, например, авторы указывают, что на сегодняшний день среди российских детей младшего и среднего школьного возраста процент практически здоровых равен 10, а 50% учащихся имеют различные нарушения в состоянии здоровья, а у около 40% школьников присутствуют хронические заболевания.

Кроме того, данные исследований свидетельствуют о том, что морфофункциональные показатели за последние 25 лет существенно изменились в сторону ухудшения [2].

В связи с этим, специалисты различных областей (врачи, физиологи, специалисты по физическому воспитанию) пришли к выводу, что необходимо отвести особое место в процессе физического воспитания школьников – формированию и воспитанию скоростно-силовых способностей подрастающего поколения.

Связано это прежде всего с тем, что 5 именно достаточный уровень их развития способствует достижению высоких результатов в труде и спорте в течение жизни [3].

В практике физического воспитания отмечается, что общие показатели развития двигательной активности и скоростно-силовой подготовки отнюдь не растут в сторону их улучшения. Ученые отмечают, что в настоящий момент состояние развития физических качеств у детей и подростков имеет все предпосылки к их снижению, что в последующем может стать препятствием для дальнейшей

спортивной деятельности, и, что особо настораживает, может повлечь за собой более серьезные проблемы, связанные с выполнением трудовых функций в современных условиях в различных сферах производства, и также к службе в армии [4].

Именно поэтому все большую актуальность приобретают исследования, направленные на улучшение и совершенствование физических качеств у детей и подростком.

Педагогический эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения образовательная школа №15 имени Героя Советского Союза Г.Т. Чуприны муниципального образования Абинский район. В эксперименте приняли участие девочки 11–12 лет, посещающие секцию дополнительного образования по самбо в количестве 30 человек. Респонденты были определены в две группы обследуемых: в контрольную 15 человек и экспериментальную, состоящую также из 15 девочек.

Контрольная группа обследуемых девочек занималась на тренировочных занятиях 3 раза в неделю по 60 минут. Тренировочные занятия проводились согласно рабочей программы «Дополнительной образовательной общеразвивающей программы «Самбо».

Экспериментальная группа также посещала тренировочные занятия 3 раза в неделю по 60 минут каждое занятие. Респонденты, участвующие в педагогическом эксперименте, занимались рабочей программы «Дополнительной образовательной общеразвивающей программы «Самбо», но в конце основной части урока (20 минут) и 5 минуты в заключительной части тренировки по разработанной нами методике воспитания скоростно-силовых способностей, включающей средства волейбола. Для развития скоростно-силовых качеств нами были использованы четыре различных комплекса упражнений.

На сегодняшний день показателями уровня физической подготовленности школьников служат показатели сдачи норм комплекса «Готов к труду и обороне». Использование данного комплекса оправдано по многим причинам: разработана система оценивания по возрастам; имеются уровни подготовленности в зависимости от знака отличия. Можно сказать, что, чем больше обучающихся могут сдать нормативы на знаки отличия, тем выше, соответственно, показатели, характеризующие уровень физической подготовленности учеников конкретной возрастной категории и, значит, можно утверждать, что реализация учебно-воспитательного процесса в области физической культуры (в рамках уроков физической культуры и дополнительного образования) считается эффективной. Нами было проанализировано достаточное количество публикаций по вопросам влияния новой коронавирусной инфекции (COVID-19), пандемии, вызванной коронавирусной инфекцией, на определения влияния на различные показатели физического состояния обучающихся, точнее, девочек 11–12-летнего возраста.

По мнению многих авторов [2; 5], во время пандемии, очень снизились показатели физической подготовленности всего населения страны и данный факт вызван ограничениями в двигательной активности.

Можно утверждать, что люди, переболевшие COVID-19, в дальнейшем и большим временным периодом на восстановление привычных локомоций движений и возвращении к привычному объему суточной двигательной активности. Во многих публикациях акцентированное внимание занимает следующие возрастные категории по данному вопросу – это касается студенческой молодежи и людей старшего, а также, пожилого возраста и в меньшей степени обучающихся в общеобразовательных организациях.

Применение технологии дистанционной подготовки (электронно-дистанционного контроля и модульной систематизации знаний) позволит улучшить качество знаний обучающихся, за счет эффективного сочетания новых информационных, коммуникационных технологий, а также создаст условия для непрерывного образования по предмету «Физическая культура» во внеурочное и урочное время.

Данный факт натолкнул нас на внесение изменений в методику повышения уровня скоростно-силовой подготовленности девочек 11–12 лет, занимающихся в секции самбо, посредством разработанных комплексов, включающих прыжковые упражнения.

Целью корректировки методики послужило изменение в методическом плане в проведении внеурочных занятий физической культурой, в рамках дополнительного образования, других форм физкультурно-оздоровительной направленности.

Наше педагогическое исследование проводилось в рамках мониторинга физического состояния и физической подготовленности школьников Краснодарского края. Респондентами выступили девочки Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения образовательная школа №15 имени Героя Советского Союза Г.Т. Чуприны муниципального образования Абинский район.

В программу определения уровня скоростно-силовой подготовленности вошли следующие испытания, рекомендованные школьной программой: бег 60м, челночный бег 4 х 9м; прыжок в длину с места; подъем туловища за 1 мин; сгибание и разгибание рук в упоре лежа.

Для обоснования выбранной нами проблеме исследования, мы провели первичное педагогическое тестирование скоростно-силовой подготовленности девочек 11–12 лет, занимающихся в секции самбо и определении уровня развития физических качеств «сила» и «быстрота».

Результаты первичного определения уровня воспитания скоростно-силовой подготовленности девочек 11–12, занимающихся в секции самбо контрольной и экспериментальной групп до педагогического эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень воспитания скоростно-силовой подготовленности девочек 11–12, занимающихся в секции самбо контрольной и экспериментальной групп до педагогического эксперимента (n=30)

Название теста	КГ (М±m)	ЭГ (М±m)	t	P	Уровень
бег 60 м, с	10,0±0,25	10,1±0,21	0,31	>0,05	низкий
челночный бег 4х9 м, с	11,4±0,32	11,5±0,28	0,24	>0,05	низкий
подъем туловища за 1 мин, кол-во раз	30,5±3,3	30,5±2,3	0	>0,05	низкий
прыжок в длину с места, см	120,5±2,37	122,7±3,31	0,54	>0,05	низкий
сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз	12,0±0,97	11,0±0,92	0,75	>0,05	низкий

Анализируя данные, полученные в таблице 1, можно сформулировать следующие выводы:

- до проведения педагогического эксперимента группы были подобраны однородные и не имели достоверных различий в показателях ($P > 0,05$);

- уровень развития скоростно-силовых способностей, сопоставляя с табличными значениями школьной программы, можно отнести к низкому уровню развития, что в контрольной группе, что в экспериментальной группе, по всем выбранным тестам;

- проанализировав, посредством педагогического наблюдения, 8 тренировочных занятий, также можно утверждать, что педагоги дополнительного образования не применяют прыжковые упражнения в учебно-воспитательном процессе;

- учет особенностей физического развития обучающихся играет основную, а порой и главную роль в выборе содержания и в определение методики занятий физическими упражнениями. Поэтому для разработки эффективной методики развития скоростных и скоростно-силовых способностей рекомендуется использовать специальные упражнения.

Таким образом, возникает потребность в разработке методики повышения уровня развития скоростно-силовых способностей у девочек 11–12 лет, занимающихся в рамках дополнительного образования в секции самбо.

Проанализировав полученные данные первичного тестирования скоростно-силовой подготовленности девочек 11–12 лет, занимающихся в секции самбо, возникла потребность в разработке методики, направленной на улучшение данных показателей.

Для развития скоростно-силовых способностей нами были использованы четыре различных комплекса упражнений, в основу которых легли прыжковые упражнения, применяемые в тренировочном процессе в секции по волейболу.

После проведенного 2,5 месяца педагогического эксперимента, в марте 2022 года было проведено повторное тестирование скоростно-силовых способностей девочек 11–12 лет, занимающихся в секции самбо, с использованием средств волейбола Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения образовательная школа №15 имени Героя Советского Союза Г.Т. Чуприны муниципального образования Абинский район.

Результаты повторного тестирования уровня воспитания скоростно-силовой подготовленности девочек 11–12, занимающихся в секции самбо контрольной и экспериментальной групп после педагогического эксперимента, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень воспитания скоростно-силовой подготовленности девочек 11–12, занимающихся в секции самбо контрольной и экспериментальной групп после педагогического эксперимента (n=30)

Название теста	КГ (М±m)	ЭГ (М±m)	t	P	Уровень
бег 60 м, с	9,9±0,22	9,5±0,17	1,44	>0,05	высокий
челночный бег 4х9 м, с	10,1±0,28	9,3±0,19	2,36	<0,05	средний
подъем туловища за 1 мин, кол-во раз	41,5±3,5	45,5±3,1	0,86	>0,05	средний
прыжок в длину с места, см	166,5±2,37	188,5±2,31	3,63	<0,01	средний
сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз	25,0±0,88	29,0±0,72	3,52	<0,01	высокий

Анализ полученных результатов скоростно-силовой подготовленности девочек, как показывают данные из таблицы 2, наталкивает нас на следующие выводы:

– достоверные изменения в показателях произошли в трех тестах из пяти, а именно в тесте «челночный бег 4 х 9 м, с» (где $t = 2,36$, при $P < 0,05$); в тесте «прыжок в длину с места, см» (где $t = 3,63$, при $P < 0,01$); и в тесте «сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз» (где $t = 3,52$, при $P < 0,01$);

– к недостаточно сформированным у юношей, как уже отмечалось, следует также отнести показатели двигательных способностей: скоростных, скоростно-силовых, собственно силовых (соответственно, 99,7%, 96,8%, 99,8%, 94,8% от должного);

– по всем пяти показателям изменился в лучшую сторону уровень физической подготовленности, характеризующий скоростно-силовые способности у юношей, он стал соответствовать «среднему» и «высокому» показателю.

Таким образом, рабочая гипотеза была доказана, разработанная нами модель воспитания скоростно-силовых способностей девочек 11–12 лет, занимающихся в секции самбо, с применением в тренировочном процессе средств волейбола, экспериментально обосновала и доказала свою эффективность.

Список литературы

1. Амбарцумян Н.А. Анализ методологии психологической подготовки любительской команды по волейболу / Н.А. Амбарцумян, Е. Г. Костенко // Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества: монография / редколлегия: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 130–138.
2. Горьковенко М.Н. Влияние ростовых показателей на развитие физических качеств у мальчиков 11–12 лет, занимающихся в школьной секции волейбола / М.Н. Горьковенко, Н.А. Амбарцумян // Тезисы докладов XLVII научной конференции студентов и молодых ученых Южного Федерального округа: материалы конференции (Краснодар, февраль – март 2020 года) / редколлегия: И.Н. Калинина [и др.]. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2020. – С. 193.
3. Даценко С.С. Изучение уровня развития физических качеств волейболистов 13–15 лет / С.С. Даценко, А.В. Ежова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – №4 (206). – С. 112–116.
4. Теория и методика обучения базовым видам спорта: спортивные и подвижные игры: рабочая тетрадь для студентов заочной формы обучения / Е.А. Колесникова, Г.Н. Дудка, А.М. Глазин [и др.]; Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2019. – 70 с.

Баранник Светлана Фёдоровна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: развитие в плане физического состояния имеет огромное значение для человека; это его здоровье. Это процесс изменения форм и функций организма человека под влиянием условий жизни. Физически активный человек будет неуязвим как в плане здоровья, так и в плане психологии. Статья посвящена теории и методикам физического воспитания.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая культура, спорт, сила, адаптация, здоровье, молодое поколение, активный человек, физическое развитие, физическая подготовленность.

Физическое воспитание – это процесс, направленный на достижение хорошего здоровья, физической активности. При физическом развитии развивается и психическое здоровье человека.

Целью этого процесса является улучшения физических показателей и духовных качеств. Физическое развитие готовит молодое поколение ко всем трудностям, которые могут возникнуть в процессе жизнедеятельности. Для того, чтобы все поставленные задачи были выполнены, необходимо выделить ряд конкретных задач, которые включают в себя все процессы спортивной подготовки со всеми его этапами.

Решение задач по оптимизации физического развития человека должно обеспечить следующее:

- 1) оптимальное развитие качеств физической подготовки человека;
- 2) улучшение здоровья;
- 3) улучшение телосложения и развитие выполняемых организмом функций;
- 4) долгосрочное сохранение работоспособности.



Рис. 1. Физическое воспитание подрастающего поколения

Целью физического воспитания является в первую очередь формирование личности человека.

В процессе получения физического воспитания обучающегося решаются задачи:

- 1) понимание важности физического воспитания в развитии личности;
- 2) подготовка личности к профессии;
- 3) улучшение знаний о физической культуре;
- 4) физическое развитие и умственное саморазвитие;
- 5) прививание любви к спорту;
- 6) прививание потребности в занятии спортом;
- 7) обеспечение общей спортивной подготовленности.

Для наилучшего усвоения физической культуры программа спортивного воспитания должна разделяться на три составные части:

- 1) теоретическая часть: материал раздела включает в себя биологию человека, научно-практические знания процесса физического воспитания, знания по организации здорового образа жизни;
- 2) практическая часть: включает в себя демонстрационные действия, показывающие правильность выполнения тех или иных упражнений;
- 3) контрольная часть: проверяется качество овладения практической и теоретической информацией обучающихся.

- обязательные учебные занятия;
- самостоятельные занятия физическими упражнениями и спортом;
- физические упражнения в режиме дня;
- массовые оздоровительные, физкультурно-спортивные мероприятия.



Рис. 2. Формы физического воспитания

Молодое поколение проходит физическое воспитание в процессе обучения на занятиях физической культуры. Однако для полного освоения физического воспитания создаются спортивные мероприятия (соревнования, туристические походы и т. д.), проводятся занятия в лагерях и кружках.

Наряду со здоровьем и физической подготовленностью, спортивное воспитание влияет на психологию. Поэтому без науки психологии в физическом воспитании не обойтись.

Психология и педагогика позволяют узнать возрастные и индивидуальные особенности человека, что поможет правильно принять решение о приемах обучения и воспитания для достижения поставленной цели и решения задач.

Каждый спортивный преподаватель должен уметь найти подход к каждой личности, так как физическая культура каждому ученику дается по-разному.

Так, тренер должен обладать следующими качествами:

- 1) уметь анализировать и давать оценку степени подготовленности ученика;
- 2) формулировать цели и задачи физического воспитания;
- 3) организовать правильный процесс воспитания;

- 4) мотивировать обучающихся заниматься спортом;
- 5) постоянно совершенствовать методы обучения.

Физкультура и спорт в жизни имеют настолько важное значение, что переоценить его невозможно. Каждый без помощи других способен изучить и оценить значение физкультуры и спорта в собственной личной жизни. Но при всем этом не следует забывать, что физкультура и спорт имеют общенациональное значение, это действительно сила и здоровье самочувствие нации.

Комплекс средств физического воспитания существует для гармоничного развития человека. Занятия физической культурой снимают психическое утомление и утомление всего организма, увеличивают его функциональность, содействуют укреплению здоровья.

Важно, чтобы физическая культура была частью совместного здорового образа жизни. Четкий правильный распорядок дня, интенсивный двигательный режим совместно с систематическими закаливающими процедурами, обеспечивают самую большую мобилизацию защитных сил организма, а, значит, дают огромные возможности для поддержания хорошего самочувствия и увеличения срока жизни.

Таким образом, здоровый образ жизни ориентирован не только на охрану и укрепление здоровья, но и на гармоничное развитие личности, включая физические и духовные интересы, возможности человека, правильное использование его резервов.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Двигательная активность и здоровье / Н.А. Агаджанян, В.Г. Двоеносов, Н.В. Ермакова [и др.]. – Казань: Казанский гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина, 2005. – 216 с.
2. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье / Н.М. Амосов. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 63 с.
3. Анохин А.К. Волевая гимнастика (психико-физические движения) / А.К. Анохин. – 9-е изд. – Харьков: Молодой рабочий, 1923. – 43 с.
4. Апанасенко Г.Л. Медицинская валеология / Г.Л. Апанасенко, Л.А. Попова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 248 с.
5. Аулик И.В. Определение физической работоспособности в клинике и спорте / И.В. Аулик. – 2-е изд. – М.: Медицина, 1990. – 84 с.

Бондаренко Владислав Александрович

бакалавр, магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-103271

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЮНОШЕЙ 16–17 ЛЕТ

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос возрастных особенностей развития скоростных способностей юношей 16–17 лет. Автор делает вывод, что способности юношей 16–17 лет определяются подвижностью нервных процессов, координацией мышц со стороны центральной нервной системы, особенностями строения и сократительными свойствами мышц.

Ключевые слова: скоростные способности, юноши, спортсмены.

Старший школьный возраст (юношеский) охватывает детей с 16 до 18 лет (IX–XI классы). К этому возрасту относятся также и учащиеся средних специальных учебных заведений [1; 2].

Заканчивается анатомическое развитие большинства органов и систем, однако в функциональном отношении они не достигают еще уровня развития, свойственного взрослому человеку. Продолжается умственное развитие, совершенствуется интеллект, расширяется кругозор. Аналитическая функция нервной системы достигает своего полного развития. Высоко развито стремление достичь наилучшего результата в любом виде деятельности, в том числе в занятиях физкультурой и спортом, бороться за успехи своего коллектива, за его спортивную честь.

По сравнению с подростковым возрастом темпы увеличения роста в длину замедляются. Отмечается большее увеличение размеров тела в ширину, чем в длину.

Завершается окостенение основных костей скелета, за исключением крупных трубчатых (продолжается до 23–25 лет). Скелет становится более прочным, менее податливым к различного рода искривлениям.

Мышечная масса достигает к 17–18 годам 43–45% массы тела и приобретает новые качества (например, увеличивается сила мышц).

Наряду с общим ростом массы сердца и улучшением его деятельности (что связано с совершенствованием нервной регуляции) у юношей иногда наблюдается увеличение левого желудочка сердца, которое в медицине называется «юношеской гипертрофией сердца». Оно не вызывает отклонений в работе сердца. Приспособляемость сердца становится более совершенной.

Частота сердечных сокращений (пульса) уменьшается до 70–75 ударов в 1 минуту, высота артериального давления приближается к 115 мм ртутного столба. Нервная и гуморальная регуляция сердца и сосудов становится более совершенной, что обуславливает большую устойчивость к различного рода физическим и нервным нагрузкам.

Завершается развитие дыхательного аппарата, жизненная емкость легких достигает 3–3,5 л. Нервная регуляция дыхания становится более совершенной [1; 2].

Железы внутренней секреции, в том числе половые, заканчивают свое формирование (с этим связано появление новых черт во взаимоотношениях юноши и девушки), и юноша или девушка своим обликом во многом походит на взрослого, функциональное развитие продолжается и в последующие годы. Важнейшую роль в половом воспитании наряду с занятиями физкультурой и спортом играют воспитание гигиенических навыков, закаливание, эстетическое воспитание.

Укрепление нервной, сердечно-сосудистой и других систем организма, улучшение физического развития в юношеском возрасте создают благоприятный фон для занятий физической культурой и спортом. Успешно развиваются способности к выполнению физических действий, требующих силы, быстроты, ловкости.

У старших школьников почти заканчивается процесс окостенения большей части скелета. Рост трубчатых костей в ширину усиливается, а в длину – замедляется. У юношей интенсивно развивается грудная клетка. Скелет способен выдерживать значительные нагрузки. Развитие костного аппарата сопровождается формированием мышц, сухожилий, связок. Мышцы развиваются равномерно и быстро, в связи с чем увеличивается мышечная масса и сила. В этом возрасте отмечается асимметрия и увеличение силы мышц правой и левой половины тела. Это предполагает целенаправленное воздействие (с большим уклоном на левую сторону) с целью симметричного развития мышц правой и левой сторон туловища. В этом возрасте появляются благоприятные возможности для воспитания силы и выносливости мышц.

В 15–17 лет у школьников заканчивается формирование познавательной сферы. Наибольшие изменения происходят в мыслительной деятельности. У детей старшего школьного возраста повышается способность понимать структуру движений, точно проводить и дифференцировать отдельные (силовые, временные и пространственные) движения, осуществлять двигательные действия в целом [3; 4].

Старшеклассники могут проявлять достаточно высокую волевую активность, например, настойчивость в достижении поставленной цели, способность к терпению на фоне усталости и утомления.

В старшем школьном возрасте уроки физической культуры с юношами и девушками проводятся раздельно. Анатомо-физиологические и психические особенности юношей и девушек требуют различного подхода к организации занятий, подбору средств и методов обучения, двигательным действиям и воспитанию физических качеств, к дозировке физической нагрузки.

При организации занятий с юношами надо помнить, что они должны быть готовы к службе в армии. Поэтому с ними нужно предусмотреть занятия на местности, в нестандартных условиях, с различными помехами, в условиях дефицита времени, при максимальных и волевых нагрузках.

В старшем школьном возрасте в первую очередь следует уделить внимание развитию силовых и скоростно-силовых возможностей, различным видам выносливости (силовой, аэробной, статической и т. д.). Среди координационных возможностей особое внимание необходимо обратить на воспитание быстроты перестроения и согласования двигательных действий, способности произвольно расслаблять мышцы и вестибулярной устойчивости.

На занятиях со старшеклассниками увеличивается доля упражнений сопряженного воздействия на кондиционные и координационные способности, а также упражнений, при которых одновременно закрепляются и совершенствуются двигательные навыки (техника) и физические качества. Интенсификация обучения в этом возрасте идет по пути усиления тренировочной направленности уроков. Доля игрового метода сокращается, а соревновательного – увеличивается.

В работе со старшеклассниками рекомендуется шире, чем в предыдущих возрастах, применять метод индивидуальных занятий, дополнительных упражнений, заданий по овладению двигательными действиями, развитию физических способностей с учетом типа телосложения, наклонностей, физической и технической подготовленности [7].

Под скоростными способностями понимается способность человека выполнять движения или двигательные действия в минимальный отрезок времени [7; 8].

Способность быстро набирать скорость и способность передвигаться с большей скоростью относительно независимы друг от друга. Можно обладать хорошим стартовым ускорением и невысокой дистанционной скоростью и наоборот.

Также различают быстроту простой и сложной двигательной реакции. Быстрота простой реакции определяется по так называемому латентному (скрытому) периоду реакции – временному отрезку от момента появления сигнала до момента начала движения. Латентное время простой реакции у взрослых как правило не превышает 0,3 сек.

Сложные двигательные реакции встречаются в видах спорта, характеризующихся постоянной и внезапной сменой ситуации действий (спортивные игры, единоборства, горнолыжный спорт). Большинство сложных двигательных реакций в физическом воспитании и спорте – это реакции «выбора» (когда из нескольких возможных действий требуется мгновенно выбрать одно, адекватное данной ситуации).

В ряде видов спорта такие реакции одновременно являются реакциями на движущийся объект (мяч, шайба и т. п.). Временной интервал, затраченный на выполнение движения (например, удар в боксе) тоже характеризует скоростные способности. Частота или темп движений – это число движений за единицу времени (например, число беговых шагов за 10 секунд).

В различных видах двигательной деятельности юношей 16–17 лет элементарные формы проявления скоростных способностей выступают в различных сочетаниях и в совокупности с другими физическими качествами и физическими действиями.

В этом случае имеет место комплексное проявление скоростных способностей. К ним относятся: быстрота выполнения целостных двигательных действий, способность как можно быстрее набрать максимальную скорость и способность длительно поддерживать ее.

Средствами развития быстроты юношей 16–17 лет являются упражнения, выполняемые с предельной или около предельной скоростью (то есть скоростные упражнения). Их можно разделить на три основные группы [5]:

- 1) упражнения, направленно воздействующие на отдельные компоненты скоростных способностей;
- 2) упражнения комплексного воздействия на все основные компоненты скоростных способностей (например, спортивные и подвижные игры, эстафеты, единоборства);
- 3) упражнения сопряженного воздействия.

В настоящее время в физическом воспитании и спорте достаточно ситуаций, где требуется высокая быстрота реакции, и ее улучшение на одну десятую или даже на сотые доли секунды (речь часто идет именно об этих мгновениях) имеет большое значение. Основным методом при развитии быстроты реакции – метод повторного выполнения упражнения. Он заключается в повторном реагировании на внезапно возникающий (заранее обусловленный) раздражитель с установкой на сокращение времени реагирования.

При развитии быстроты юношей 16–17 лет так же используются собственно скоростные упражнения характеризуются небольшой продолжительностью (до 15–20 сек.) и эластичным энергосбережением. Они выполняются с небольшой величиной внешних отягощений или при отсутствии их (так как внешние проявления максимумов силы и скорости связаны обратно пропорционально).

В качестве общеподготовительных упражнений наиболее широко в физическом воспитании и спорте используются спринтерские упражнения, прыжковые упражнения, игры, с выраженными моментами ускорений (например, баскетбол по обычным и упрощенным правилам, мини-футбол и т. п.).

При выборе специально подготовительных упражнений с особой тщательностью следует соблюдать правила структурного подбора. В большинстве случаев они представляют собой «части» или целостные формы соревновательных упражнений, преобразованных таким образом, чтобы можно было превысить скорость по отношению к достигнутой соревновательной [9].

При использовании в целях воспитания быстроты движений у юношей 16–17 лет специально подготовительных упражнений с отягощениями все отягощения должны быть в пределах до 15–20% от максимума. Целостные формы соревновательных упражнений используются в качестве средств воспитания быстроты, главным образом, в видах спорта с ярко выраженными скоростными признаками (спринтерские виды).

После достижения определенных успехов в развитии скоростных способностей дальнейшее улучшение результатов юношей 16–17 лет может и не проявиться, несмотря на интенсивность занятий. Такая задержка в росте результатов определяется как «скоростной барьер». Причина этого явления кроется в образовании достаточно устойчивых условно-рефлекторных связей между техникой упражнения и проявляющимися при этом усилиями.

Чтобы этого не случилось, необходимо включить в занятия упражнения, в которых быстрота проявляется в вариативных условиях. Например, облегчение внешних условий и использование дополнительных сил, ускоряющих движение.

Самый распространенный способ облегчения условий проявления быстроты в упражнениях, отягощенных весом спортивного снаряда или снаряжения, – уменьшение величины отягощения, что позволяет выполнять движения с повышенной скоростью и в обычных условиях.

Скорость движений может временно увеличиваться под влиянием предшествующего выполнения движений с отягощениями (например, выпрыгивание с грузом перед прыжком в высоту, толчок утяжеленного ядра перед толчком обычного). Механизм этого эффекта заключен в остаточном возбуждении нервных центров, сохранении двигательной установки и других следовых процессах, интенсифицирующих последующие двигательные действия. При этом может значительно сокращаться время движений, возрастать степень ускорений и мощность производимой работы.

Также используется такой метод, как лидирование и сенсорная активизация скоростных проявлений [6].

Понятие «лидирование» охватывает известные приемы (бег за лидером-партнером). Объем скоростных упражнений в рамках отдельного занятия, как правило, относительно невелик, даже у специализирующихся в видах деятельности скоростного характера. Это обусловлено, во-первых, предельной интенсивностью и психической напряженностью упражнений; во-вторых, тем, что их целесообразно выполнять в состоянии утомления, связанном с падением скорости движений. Интервалы отдыха в серии скоростных упражнений должны быть такими, чтобы можно было выполнить очередное упражнение со скоростью не менее высокой, чем предыдущее.

Развитие скоростных способностей – это в сущности развитие способности быстро осуществлять движения.

В спортивной практике для развития быстроты отдельных движений применяются те же упражнения, что и для развития взрывной силы, но без отягощения или с таким отягощением, которое не снижает скорости движения. Кроме этого используются такие упражнения, которые выполняют с неполным размахом, с максимальной скоростью и с резкой остановкой движений, а также старта.

Для развития частоты движений применяются: циклические упражнения в условиях, способствующих повышению темпа движений; бег под уклон, с тяговым устройством; быстрые движения ногами и руками, выполняемые в высоком темпе за счет сокращения размаха, а затем постепенного его увеличения; упражнения на повышение скорости расслабления мышечных групп после их сокращения.

Для развития скоростных возможностей в их комплексном выражении применяются три группы упражнений: упражнения, которые используются для развития быстроты реакции; упражнения, которые используются для развития скорости отдельных движений, в том числе для передвижения на различных коротких отрезках (от 10 до 100 м); упражнения, характеризующиеся взрывным характером.

Таким образом, скоростные способности юношей 16–17 лет определяются подвижностью нервных процессов, координацией мышц со стороны центральной нервной системы, особенностями строения и сократительными свойствами мышц.

Список литературы

1. Волков Л.В. Физическое воспитание учащихся: уч.-метод. пособ. / Л.В. Волков. – Киев: Рад. шк., 1988. – 184 с.
2. Вильчковский Э.С. Физическое воспитание школьников / Э.С. Вильчковский. – М.: Логос, 2002.
3. Головина Л.Л. Концепция формирования личности учащихся общеобразовательной школы в процессе физического воспитания / Л.Л. Головина, Ю.А. Копылов. – М.: Логос, 2003.
4. Гужаловский А.А. Основы теории и методики физической культуры / А.А. Гужаловский. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 352 с.
5. Кузнецов З.И. Специальные скоростно-силовые качества и методы их развития / З.И. Кузнецов // Теория и практика физической культуры. – 1968. – №4.
6. Ливерова Е.В. Игровой и соревновательный методы физического воспитания / Е.В. Ливерова // Спорт в школе. – 2003. – №9.
7. Матвеев А.П. Методика физического воспитания с основами теории / А.П. Матвеев, С.Б. Мельников. – М.: Феникс, 2006.
8. Мануйлов С.И. Теория и практика физической культуры / С.И. Мануйлов // Научно-теоретический журнал. – М., 2016.
9. Назаренко Л.Д. Педагогические условия повышения результативности бега на короткие дистанции / Л.Д. Назаренко, А.Н. Катенков, Е.А. Анисимова // Педагогическо-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – №1. – С. 77–86.
10. Назаренко Л.Д. Особенности совершенствования техники бега на короткие дистанции / Л.Д. Назаренко, М.О. Маркин, А.А. Егорова [и др.] // Педагогическо-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – №1. – С. 37–44.

Бочарова Дарья Владимировна

студентка

Научный руководитель

Александров Спартак Геннадьевич

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Краснодарский филиал

ФГБОУ ВО «Российский экономический

университет им. Г.В. Плеханова»

г. Краснодар, Краснодарский край

О ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ

КФ РЭУ ИМ. Г.В. ПЛЕХАНОВА В ВЫПОЛНЕНИИ ВФСК «ГТО»

Аннотация: в статье рассматривается заинтересованность студентов Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова в выполнении физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» путем анкетирования и опроса.

Ключевые слова: физическая культура, студент, ВФСК «ГТО», нормативы.

Результаты исследования и их обсуждение. В обществе существуют социальные ценности, значимость которых не вызывает сомнений. Одной из них является физическая культура. Её важность в формировании личности трудно переоценить. В то же время, существуют барьеры для распространения физической культуры в студенческой среде: отсутствие финансирования, малоподвижный образ жизни, присутствие вредных привычек, отсутствие культа здоровья в обществе, распространённость хронических заболеваний. Все это препятствует формированию интереса молодежи к физической активности и физкультурному образованию [1; 2].

Проблема недостатка физических упражнений актуальна для студентов, так как в этом возрасте формируется и закладывается сама основа здорового образа жизни. В то же время учебная нагрузка на студентов огромна, что существенно вредит общему физическому и психическому состоянию студента. Это может оказать негативное влияние на процесс формирования личности, совпадающий по времени с периодом обучения.

Отсутствие должного уровня развития спорта и пропаганды физической культуры порождает все большее распространение таких вредных привычек, как никотиновая зависимость, алкоголизм, в том числе так называемый «пивной алкоголизм», наркомания – в том числе и среди студенческой молодежи.

ГТО – программная и нормативная основа системы физического воспитания населения, устанавливающая государственные требования к уровню физической подготовленности и нацеленная на развитие массового спорта, оздоровление студенчества, повышение его физической подготовленности [3; 4].

Первым вопросом в анкетировании является вопрос «Знаете ли вы что такое комплекс ГТО?» (рис. 1).

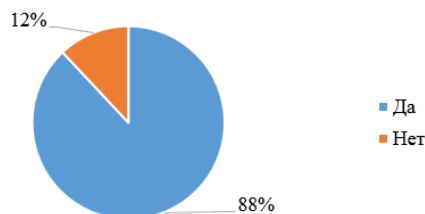


Рис. 1. Ответы студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова на вопрос «Знаете ли вы что такое комплекс ГТО?»

Как видно из рис. 1, большинство опрошенных студентов знают о комплексе «Готов к труду и обороне», а именно 88% опрошиваемых. Также есть и студенты, не имеющие понятия о таком спортивном мероприятии – их 12% от всех респондентов.

Следующим вопросом, необходимым для представления полной картины о знании респондентов о комплексе «Готов к труду и обороне», является вопрос об их участии в нем (рис. 2).

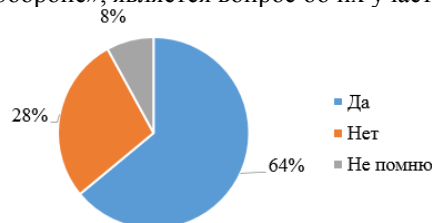


Рис. 2. Ответы респондентов на вопрос «Принимали ли вы когда-нибудь участие в данном физкультурно-спортивном комплексе?»

Большинство студентов, обучающихся в Краснодарском филиале РЭУ им. Г.В. Плеханова, принимали участие в данном мероприятии, а именно 64%. Достаточно большое количество респондентов, 28% никогда за весь период как школьного, так и высшего образования не принимали в нём участия. А некоторые, именно 8% опрошиваемых не помнят об участии в данном физкультурно-спортивном мероприятии.

Возрождение проведения комплекса ГТО преследует такие цели, как пропаганда здорового образа жизни и физической активности. Это необходимо для построения здорового российского общества.

При участии в соревнованиях и сдачах нормативов ГТО, участникам, успешно прошедшим данные нормативы, выдаются специальные знаки отличия ГТО, подтверждающие определенный уровень физической подготовки.

В анкете поднимался вопрос о наличии данного знака отличия ГТО (рис. 3).

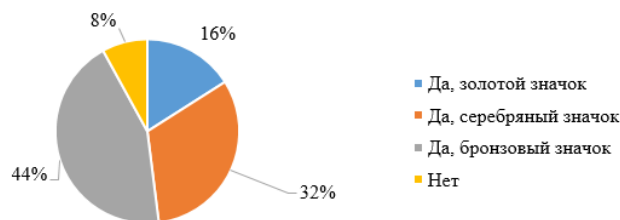


Рис. 3. Ответы респондентов на вопрос о наличии у них знаков отличия комплекса ГТО

Из ответов студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова видно, что у большинства, 44% студентов, имеется бронзовый знак отличия сдачи физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». У 32% респондентов имеется серебряный знак, 16% респондентов при сдаче нормативов заработали золотой значок ГТО, и 8% студентов не имеют вообще знак отличия. То есть можно сказать, что 92% опрошенных имеют достаточно хорошую физическую форму, так как им присудили хоть какой-то знак отличия ГТО.

Для респондентов, которые не сдавали комплекс нормативов «Готов к труду и обороне» отдельно выдвигался вопрос о причинах не сдачи данных нормативов (рис. 4).

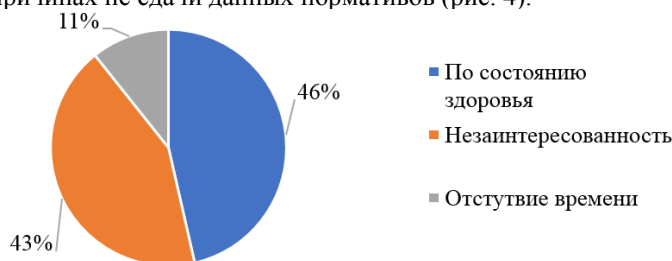


Рис. 4. Ответы респондентов, не участвующих в сдаче нормативов ГТО, на вопрос: «По какой причине вы не сдавали комплекс ГТО?»

Большинство студентов, которые не сдавали комплекс нормативов, входящих в комплекс «Готов к труду и обороне», а именно 46% не участвовали в нем из-за проблем со здоровьем. Вторую половину составляют студенты, которые не участвовали в данном мероприятии по причине незаинтересованности в нем, а именно 43%. 11% респондентов не нашли время на сдачу нормативов комплекса «Готов к труду и обороне».

Закрывающим в анкетировании стал вопрос о желании поучаствовать в данном спортивном мероприятии в наступившем 2022–2023 учебном году (рис. 5).

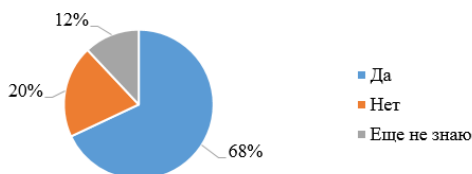


Рис. 5. Ответы респондентов на вопрос об участии в сдаче нормативов ГТО в 2022–2023 учебном году: «Хотели бы вы принять участие в сдаче нормативов ГТО в данном учебном году?»

Заключение. Большинство студентов выразили желание поучаствовать в сдаче нормативов ГТО, а именно 68%, при этом 20% респондентов не хотят проходить испытания физкультурно-спортивного комплекса, а 12% еще не решили. Вопрос внедрения ГТО в вузах актуален, студентов, готовых вести здоровый образ жизни с каждым годом становится все больше.

Список литературы

1. Александров С.Г. Организация самостоятельных занятий физической культурой и спортом студентов вузов: учебно-методическое пособие / С.Г. Александров. – Краснодар: ИП Тасалов А.В., 2021. – 87 с.
2. Александров С.Г. Оценка физической подготовленности студентов вузов по результатам выполнения нормативов комплекса ГТО (на примере КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова) / С.Г. Александров, К.В. Клименко // Сфера услуг: инновации и качество. – 2022. – №59. – С. 4–12.

3. Балюк Ю.А. К вопросу о формировании «кадрового резерва» с учетом физической подготовленности будущих специалистов на основе выполнения тестов ГТО / Ю.А. Балюк, С.Г. Александров // Современный менеджмент: проблемы, анализ тенденций, перспективы развития: материалы IV международной научно-практической конференции. – Волгоград: Сфера, 2022. – С. 39–41.

4. Остапенко С.С. Особенности реализации ВФСК «ГТО» на базе КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова / С.С. Остапенко, С.Г. Александров // Студенческий спорт: состояние и перспективы развития: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – Сургут: СГУ, 2022. – С. 66–68.

Иванова Светлана Ивановна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №7 «Ручеек»

п. Вурнары, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ПОСРЕДСТВОМ МАССАЖНОГО МЯЧА

Аннотация: одним из показателей хорошего физического и нервно-психического развития ребенка является развитие речи, развитие его руки, кисти, ручных умений или, как принято называть, мелкой моторики. В статье описан опыт использования массажных мячиков не только для развития мелкой моторики, но и с целью общего укрепления организма воспитанников.

Ключевые слова: массажный мяч, игра, мелкая моторика, упражнения, развитие детей, коррекционные техники.

*При любом двигательном тренинге...
упражняются не руки, а мозг.*

Николай Александрович Бернштейн

В настоящее время педагоги и родители имеют доступ к обилию информации по теме разностороннего развития ребенка. Тем не менее типовые трудности развития дошкольников остаются актуальными. Мои наблюдения показали, что общее моторное отставание в развитии движений у современных детей становится практически массовым явлением.

Для решения данной проблемы я проводили анализ, подбирали различные коррекционные техники и приемы. Отсюда возникла цель – выявить наиболее эффективные методы, приемы, а также необходимые атрибуты, направленные на развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Достижение установленной цели предполагает выполнение ряда задач:

- организовать мероприятия, направленные на закаливание организма ребенка;
- в игровой форме на развивающих занятиях с малышами способствовать развитию мелкой моторики рук;
- применить методы рефлексотерапии, в частности, воздействовать на биологически активные точки на поверхностях ладоней;
- включать в ход занятий активную пальчиковую гимнастику, улучшающую кровообращение, тонизирующую мелкие мышцы на руках.



Рис. 1

В качестве основного метода решения данной проблемы я взяли на вооружение массажные техники, подразумевающие работу с массажными мячиками. Почему именно массажный мяч?

Во-первых, известно, что массажные процедуры оказывают благотворное влияние на организм человека в любом возрасте. Во-вторых, массаж с использованием массажных мячиков-ежиков является одним из наиболее доступных и эффективных способов развития детей. И спектр использования этих чудо мячей очень широк. Отмечу наиболее значимые для нас.

В работе использую мячи небольших диаметров для того, чтобы удобно было держать их в руках.

Применяю игры с массажными мячиками. Существует большое количество картотек и литературы по данной теме. В настоящее время в работе использую стихи из книги И.А. Ермаковой «Развиваем мелкую моторику у малышей», также «Орешек на ладошке: Массаж для пальчиков».

К предложенным упражнениям составляю вариации, добавляю короткие стихотворения, включаю спокойную, с достаточно четким ритмом музыку. Как правило, работу с массажными мячиками я осуществляю в подгруппах по 4–5 человек. Длительность одного сеанса 5–10 минут. Начинаю с простых упражнений, например:

- захват и удержание мяча в руке;
- перемещение мяча из одной руки в другую;
- сжатие и разжимание мяча;
- перекатывание мяча по столу ладонью вниз с разной интенсивностью;
- перекатывание мяча в руках с разной интенсивностью;
- массаж ладони мячом кругообразными движениями от центра ладони к кончикам пальцев.

И, как показывает практика, дети легко усваивают информацию и сами настойчиво хотят продолжать такие занятия.

Результаты показали, что с течением времени, движения кистей и пальцев рук у детей становятся более координированными и свободными. Воспитанники уверенно справляются с разнообразными жестами, к примеру, захватом, удержанием, перемещением предмета. Малыши рисуют в разных техниках, лепят фигурки из пластилина, создают поделки из бумаги, ткани, природных материалов, не задумываясь о том, как справиться с «непослушными» пальчиками. Такие результаты обусловлены тем фактом, что в головном мозге человека моторный и речевой центры находятся близко друг к другу. Соответственно, по ходу улучшения моторного аппарата нивелируются вопросы, связанные с речевой функцией и умственной деятельностью.

Инновацией в своей деятельности считаю проведение нейрогимнастики с мячами-ежиками. В основном это упражнения для ступней ног. Дети радостно катают ножками мячи не только 5-сантиметровые, но и 7, 8 см. А некоторые упражнения выполняют обеими ногами одновременно.

Привлекательность такой гимнастики состоит в её простоте и практичности. Как показывает практика, положительный эффект от занятий нейрогимнастики наблюдается у всех детей: детки, которые все делали через силу, стали активнее, исчезла двигательная неловкость, улучшилась переключаемость движений, улучшилось внимание, богаче стал словарный запас. Также широко применяю массажные мячи в кружковой работе. Например, на занятиях «Веселые краски» и ментальной арифметики – «Арифмешка». Ментальная арифметика, также, как и нейрогимнастика нацелена на кинезиологию, на развитие межполушарных связей. Здесь родилось мое авторское упражнение. И суть упражнения заключается в том, что ребенку дается цепочка из нескольких слагаемых. Ребёнок подкидывает мяч-ежик и выполняет математический счет ментально, затем ловит мяч ладонями, локти направлены в стороны. Воспитанник надавливает ладони на мяч и говорит ответ. Затем переходит к следующему слагаемому. Данный прием стал популярным среди кружковцев и показал положительные результаты.

Проанализировав специальную литературу и исследования, а также опираясь на собственный многолетний опыт работы с детьми мы пришли к выводу : массажный мяч – это универсальный, доступный высокоэффективный инструмент для коррекции моторной недостаточности у детей, способствующий повышению умственной и физической работоспособности детей, оказывающее влияние на речевое развитие. Игры с мячом универсальны, и их многообразие и разнообразие и наполнение содержанием зависит от фантазии взрослого и желания работать с детьми весело и интересно.

Список литературы

1. Воробьева Т.А. Логопедические игры с мячом / Воробьева Т.А., О.И. Крупенчук.
2. Ермакова И.А. Развиваем мелкую моторику у малышей / И.А. Ермакова.
3. Полезные упражнения для стоп [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ortix.ru/wiki/poleznye_uprazhneniya_dlya_stop/ (дата обращения 07.09.2022).

Казарян Рубик Гарникович

студент

Научный руководитель

Александров Спартак Геннадьевич

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Краснодарский филиал

ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»

г. Краснодар, Краснодарский край

О РОЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УКРЕПЛЕНИИ ЗДОРОВЬЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Аннотация: целью статьи является анализ эффективности физической культуры применительно к студентам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Автор изучает теоретические основы данного вопроса, её практическую значимость и анализирует полученные данные.

Ключевые слова: спорт, физическая культура, студенты, вузы, лица с ОВЗ, физические упражнения, инвалидность, адаптивная физическая культура.

Результаты исследования и их обсуждение.

Физическая культура жизненно необходима лицам с ОВЗ, поскольку это улучшает не только их физическое состояние, но и эмоциональное. Однако следует быть осторожным и учитывать все особенности организма. Адаптивная физическая культура представляет собой вид физических нагрузок для лиц с отклонениями в состоянии здоровья [1; 3].

Однако следует отметить, что АФК и спорт для людей с ОВЗ на данный момент несовершенны и имеют ряд проблем: многие политические и общественные деятели не понимают всей серьезности проблемы; развитие адаптивной физической культуры не является приоритетной задачей спортивных организаций; отсутствие адаптированных спортивных сооружений, оборудования и инвентаря, необходимого для занятий; отсутствие профессиональных тренеров для работы с людьми с ограниченными возможностями.

Лечебная физическая культура – это составная часть реабилитации. ЛФК состоит из физических упражнений, направленных на поддержание жизнедеятельности, а также предупреждение и лечение болезней. Она включает: физические упражнения; массаж; закаливание; физические трудовые действия и т.д. [2; 5].

Эффективность упражнений зависит от их правильного подбора, интенсивности и техники выполнения. Важно иметь в виду, что первые тренировки должны проходить с минимальной нагрузкой, а приступать к выполнению физических упражнений можно не ранее, чем через 2 часа после приема пищи.

Доказано: чем чаще студенты с ОВЗ занимаются физкультурой и спортом, тем лучше их эмоциональное состояние. В противном случае наблюдается продолжительное пессимистическое настроение, депрессия [4].

Разработаны общеукрепляющие упражнения для студентов с ОВЗ, связанными с нарушением деятельности опорно-двигательного аппарата, которые включают следующие упражнения: медленное «заведение» рук в прямом положении назад, стремясь соединить руки сзади; смыкание пальцев рук «в замок» перед собой, с последующим «выворачиванием» ладоней; заведение согнутой руки в локте в область затылка, с давлением на нее другой руки; повороты туловища из стороны в сторону; маховые движения рук в горизонтальной и вертикальной плоскостях; вращение туловища вправо и влево; наклоны вперед с опусканием рук вниз; поднятие рук перед собой и вращение кистей вправо-влево; поочередное напряжение и расслабление мышц брюшного пресса. Все упражнения делать медленно и аккуратно, не допуская боли.

Для определения осведомленности в вопросах физической подготовки лиц с ОВЗ, был проведен опрос среди студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова очной формы обучения.

Для начала следует рассмотреть, насколько респонденты знакомы с проблемами лиц с ОВЗ. Для этого был задан вопрос, имеются ли у студентов знакомые с ограниченными возможностями здоровья. Результаты можно рассмотреть на рисунке 1.

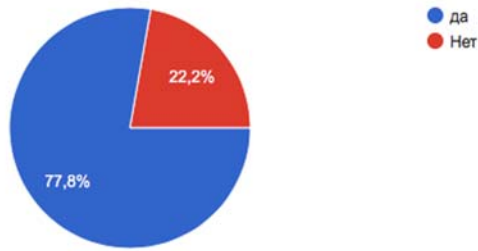


Рис. 1. Количество респондентов, имеющих знакомых с ОВЗ

Можно сделать вывод, что большая часть опрошенных знакомы с имеющими ограниченные возможности здоровья.

Далее был задан вопрос, делают ли их знакомые с ограниченными возможностями здоровья физические упражнения.

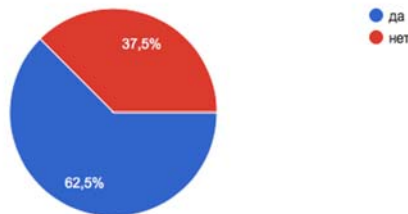


Рис. 2. Заинтересованность лиц с ОВЗ в физических нагрузках

Полученные данные приводят к выводу, что большая часть знакомых респондентов занимаются физической культурой, что является положительным фактором. Однако следует отметить, что 37,5% не занимаются физическими упражнениями. Данный фактор может негативно сказаться на жизнедеятельности лиц с ОВЗ, на их физическом и психоэмоциональном состоянии.

Далее опрошенным был задан вопрос «Какие виды тренировок, на ваш взгляд, более полезны для людей с ОВЗ?». Результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 3.



Рис. 3. Полезные тренировки для лиц с ОВЗ, по мнению опрошенных

Исходя из представленных данных можно сделать вывод, что большинство опрошенных имеют правильное представление о физических нагрузках людей с ОВЗ. Как отмечалось ранее, действительно, физические нагрузки для данной категории граждан подбираются индивидуально, поскольку необходимо учитывать все их особенности.

Далее был задан вопрос о заинтересованности государства к проблемам людей с ограниченными возможностями. Результаты опроса представлены на рисунке 4.



Рис. 4. Заинтересованность госструктур в развитии физической подготовки лиц с ОВЗ

Исходя из представленных данных, более 50% респондентов считают, что государство заинтересовано в проблемах лиц с ОВЗ, но не в полной мере. Тогда им было предложено аргументировать свою точку зрения. Среди аргументов были следующие: «существует не так много программ для людей с ОВЗ»; «отсутствие индивидуального подхода»; «недостаточность финансовой помощи людям с ограниченными возможностями здоровья»; «недостаточное количество специальных физкультурно-спортивных учреждений для лиц с ОВЗ».

Заключение. Опрошенные студенты имеют достаточно четкое понимание, как должна быть выстроена организация физических упражнений для лиц с ОВЗ. Многие респонденты обозначили проблемы, на которые следует обратить пристальное внимание. Таким образом, физическая культура жизненно необходима студентам с ОВЗ, поскольку улучшает их физическое и эмоциональное состояние.

Список литературы

1. Александров С.Г. Особенности организации самостоятельных занятий физической культурой студентов вузов / С.Г. Александров // Интеллектуальный капитал и цифровая трансформация общества: сб. науч. статей Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Сер. «Научные труды». – Минск: Минский филиал РЭУ имени Г.В. Плеханова, 2022. – С. 22–28.
2. Александров С.Г. К вопросу о факторах неправильной осанки у студентов вузов и подходах к её коррекции / С.Г. Александров, Д.И. Сушко // Современные научные исследования: исторический опыт и инновации: сб. материалов XVII Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. – С. 144–149.
3. Бегидова Т.П. Теория и организация адаптивной физической культуры / Т.П. Бегидова. – М.: Юрайт, 2019. – 192 с.
4. Бондарь А.И. Физическая культура как средство борьбы со стрессом у студентов / А.И. Бондарь, С.Г. Александров // Молодые исследователи: взгляд в прошлое, настоящее, будущее: сб. науч. статей по материалам докладов и сообщений II Международной студенческой научно-практической конференции. – Смоленск: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 48–53.
5. Ростомашвили Л.Н. Адаптивная физическая культура в работе с лицами со сложными (комплексными) нарушениями развития / Л.Н. Ростомашвили. – М.: Спорт, 2020. – 164 с.

Кеда Галина Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СПОСОБ УЛУЧШЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация: в современном мире, где много заболеваний различных видов, иметь хорошую физическую форму просто необходимо. В последнее время наблюдается рост состояния здоровья нации, особенно мужчин, во многом благодаря спортизации со школьной скамьи. В статье рассмотрены вопросы спортизации, а также необходимости занятия спортивной подготовкой.

Ключевые слова: спортизация, спорт, здоровый образ жизни, здоровье, физическая культура, физическое воспитание, двигательная деятельность, молодежь, молодое поколение, оздоровление.

Здоровому образу жизни и спорту отводится особое место в образовательном пространстве. Физическая культура введена в школах и университетах обязательным предметом для сдачи. Так, спорт с детства входит в жизнь молодого поколения.

В последнее десятилетие наблюдается тенденция улучшения нормативных представлений относительно здоровья, особенно у мужчин. Это можно объяснить влиянием западных норм условий жизни, где здоровье рассматривается как качественная характеристика любого профессионала. Забота о здоровье становится элементом имиджа преуспевающих, серьезных деловых людей. Это позитивное явление реформ.

Благодаря двигательной работе человека, сформированной путем физических упражнений, а также иных средств или факторов физического воспитания, появляется возможность перестройки, преобразования функционального состояния организма в большом интервале своего воздействия, при этом сосредоточенно контролировать его и стимулировать усиливающиеся положительные изменения.

Систематические занятия физической культурой воздействуют на:

- 1) опорно-двигательную систему;
- 2) мышцы;
- 3) нервную систему;
- 4) обмен веществ;
- 5) сердце.

Под влиянием умеренных физических упражнений улучшается работоспособность сердца. Это обусловлено, во-первых, тренировкой и укреплением мышцы сердца, а во-вторых, нормализацией сложного механизма регуляции деятельности сердца и всей системы кровообращения. Это приводит к:

- 1) улучшению коронарного кровообращения и обменных процессов в сердце;
- 2) улучшению венозной гемодинамики, это способствует притоку крови к сердцу;
- 3) повышению эффективности систолы;
- 4) снижению количества холестерина в крови;
- 5) улучшению обеспечения кровью сердечной мышцы, нормализации интенсивности общего кровотока и артериального давления.

- обязательные учебные занятия;
- самостоятельные занятия физическими упражнениями и спортом;
- физические упражнения в режиме дня;
- массовые оздоровительные, физкультурно-спортивные мероприятия.



Рис. 1. Формы физического воспитания молодого поколения

Физические нагрузки хорошо влияют на дыхательные органы. Они помогают адаптировать ткани к недостатку кислорода, повышают способность клеток тела к интенсивной работе.

Здоровый человек должен быть активен в течение дня, не только на уроках физической культуры. Малая двигательная активность создает неблагоприятные условия для жизни человека. Одним словом, малоподвижный образ жизни отрицательно воздействует на структуру и функции всех тканей организма человека. В результате наблюдается снижение общих защитных сил организма и увеличение риска возникновения заболеваний.

Под методом спортивного воспитания подразумевают способы работы педагога и обучающегося, который помогает ученику овладеть знаниями, навыками и способностями на занятиях физической культуры.

Главной задачей педагога является спортизация. Спортизация – это процесс прививания любви ученикам к занятиям спортом и физической культурой.

Основные задачи	укрепление здоровья, правильное физическое развитие;
	повышение умственной и физической работоспособности;
	совершенствование природных двигательных качеств;
	обучение новым видам движений;
	развитие основных двигательных качеств (силы, ловкости, выносливости и др.);
	формирование гигиенических навыков;
	развитие стремления быть здоровым, бодрым, доставлять радость себе и окружающим;

Рис. 2. Основные задачи спорта и физической культуры

Целью физических тренировок чаще являются следующие факторы:

- 1) социальный фактор (стране нужны здоровые граждане);
- 2) личностный фактор (человек устанавливает себя на достижение им хорошей физической формы).

Однако одних занятий физической культуры для полного оздоровления недостаточно. Необходимо дополнительно заниматься спортом во внеурочное время.

Для повышения оздоровительной эффективности физического воспитания при его планировании преимущество должны иметь физические упражнения, оказывающие разностороннее воздействие на организм и выраженный тренирующий эффект, поскольку физические нагрузки, не вызывающие напряжения физиологических функций и не обеспечивающие тренирующего эффекта, не оказывают достаточного оздоровительного воздействия.

Таким образом, здоровье человека прямо пропорционально физическим нагрузкам. Так, значение занятий физической подготовкой очень важны для человека.

Каждый человек должен понять значение спорта. Для здоровой нации в целом необходимо, чтобы каждый индивид занимался плодотворной трудовой деятельностью.

Список литературы

1. Соковня-Семенова И.И. Основы здорового образа жизни / И.И. Соковня-Семенова. – М., 2003. – 167 с.
2. Шкурпит М.Н. Формирование культуры здоровья студентов в процессе физического воспитания / М.Н. Шкурпит, М.А. Старлычанова, Н.А. Дьяконова; Государственное и муниципальное управление (Ученые записки СКАГС). – 2014. – №1. – С. 136–141.
3. Бальсевич В.К. Основные положения концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2012. – №3. – С. 2–4.
4. Бальсевич В.К. Физическая культура, молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 1995. – №4. – С. 2–8.
5. Лубышева Л.И. Физическая и спортивная культура: содержание, взаимосвязи, диссоциации / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2002. – №3. – С. 11–14.

Кругликов Николай Юрьевич

канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

Суриков Алексей Александрович

канд. пед. наук, доцент
Чебоксарский филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

Шашкова Анна Александровна

преподаватель
ГАПОУ ЧР «Чебоксарский профессиональный колледж
им. Н.В. Никольского» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СТРАТИФИКАЦИЯ АБДОМИНАЛЬНОГО ОЖИРЕНИЯ ОРГАНИЗМА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА

Аннотация: статья посвящена вопросу оценки индекса висцерального ожирения с избыточной массой тела и определения отклонений состояния жирового компонента в организме, при наличии экзогенной дислипидемии, способствующей развитию модифицированного фактора риска (ФР) нарушений метаболического и липидного обмена.

Ключевые слова: индекс висцерального ожирения, углеводный обмен, антропометрические показатели.

Наличие висцерального ожирения и отсутствие мышечной массы, является самым распространенным заболеванием, связанным с нарушением метаболических обменных процессов.

Особенно эта проблема актуальна для студенческой молодежи, которая влечет повышенное содержание жирового компонента и как следствие нарушения метаболического обмена, что определяет энергетическую зависимость.

Актуальность исследованной проблемы. Укрепление и поддержание здоровья студентов в процессе обучения в вузе является приоритетной задачей формирования здорового образа жизни учащейся молодежи.

К сожалению, всего лишь менее 12% студентов имеют высокий уровень здоровья, большинство же студентов испытывает персональный характер напряжения. Мониторинг международных информационных ресурсов (Scopus, Pub Med, Elsevier), подтверждает, что учебная нагрузка учащейся молодежи значительно выше допустимой нормативной базы.

Теоретико-методологическую основу исследования представлены в работах авторов: А.В. Попова, В.Б. Мандрикова, И.А. Ушакова, М.П. Мицулина, и др. В данных исследованиях отражены особенности центральной гемодинамики учащейся молодежи. Студенты, с нарушениями липидного обмена, имеют один из повышенных рисков развития кардиологических заболеваний: артериальная гипертензия, сердечная недостаточность, и другие метаболические заболевания.

Ожирение или повышенное содержание жировой ткани, это хроническое мультифакторное состояние, связанный с нарушением взаимосвязи липидного, углеводного обмена, что способствует формированию метаболического синдрома, характеризующейся наличием избыточной жировой ткани в отдельных частях тела с изменением клинико-лабораторных показателей с повышенным содержанием глюкозосодержащих компонентов холестерина и его фракций.

Ожирение относится к модифицируемым факторам риска (ФР) кардиологических заболеваний и ассоциируется нарушением углеводно энергетического обмена.

Проблемой является отсутствия физиологического контроля с показателями липидного, углеводного обмена и соотношения/концентрации распределения характера жировой ткани. Дополнительным лабораторным маркером оценки соматического здоровья с наличием висцерального ожирения (ИВО) является коэффициенты окружности талии (ОТ) и индекса окружности бедер (ОБ).

Повышенные физиологические показатели индексов окружности талии (ОТ) и окружности бедер (ОБ) в многочисленных исследованиях ассоциируются с увеличением фактора риска (ФР) метаболического синдрома заболеваний, что подтверждает ведущую роль с нарушением липидного и углеводного обмена.

Визуализирующие методы оценки индекса висцерального ожирения (ИВО) методом компьютерной томографии и магнитно – резонансной томографии позволяют проводить клинический мониторинг количественных и качественных характеристик жировых депо и выделить количественный процент жировой клетки.

Цель: определение независимого предиктора («предсказать», от англ. to predict) индекса висцерального ожирения с избыточной массой тела организма, определяющая антропометрические и метаболические показатели, что является перспективным методом оценки кардиометаболического риска нарушения развития липидного обмена.

Материал исследования. Для реализации поставленной задачи, был проведен эксперимент на базе кафедры экономики Чебоксарского филиала РАНХ и ГС в течение 2021/2022 учебного года.

В эксперименте приняли участие студенты экономического факультета в количестве 18 юношей и 26 девушек первого курса, средний возраст составил – 18,4 года.

У всех студентов было получено письменное информационное согласие на обработку клинических результатов.

Оценку антропометрических и физиологических параметров организма определяли на основе антропометрической скрининг оценки с использованием специального измерительного оборудования в условиях прохождения углубленного медицинского обследования.

Анализировались следующие показатели:

- антропометрические показатели, компонентный состав тела;
- основные показатели центральной гемодинамики:
- артериальное давление (АД sis/dias/ мм/рт);
- частота сердечных сокращений (ЧСС уд/мин);
- сердечный индекс (СИ л/мин/м^2);
- минутный объем крови (МОК л/мин);
- общее периферическое сопротивление сосудов (ОПСС дин/см^{-5}).

Для определения процентного содержания жирового компонента организма применяли формулу Я. Матейки (1921):

$$D = S \cdot d \cdot k,$$

где D – абсолютное количество жировой клетки (%);

S – площадь тела (м^2);

d – висцеральный жировой компонент (мм);

k – константа = 1,3.

Интерпретацию индекса массы тела (ИМТ) проводили согласно классификации ВОЗ [3].

Всем студентам определялась количественная оценка висцерального ожирения ткани методом многослойной компьютерной томографии (МСКТ) на 64 -срезовом томографе Siemens Somatom 64, производства Германии.

Определяли жировую площадь распределения абдоминальной ткани организма.

*Базовые показатели центральной гемодинамики студентов
с повышенным жировым компонентом, $M \pm m$*

Показатели гемодинамики организма	Жировая клетка организма, %					
	≤ 15,0–19,9 (%) n-11 (25%)		≤ 20,0–24, 9 (%) n-18 (41%)		≤ 25,0 (%) n-15(38%)	
	метод активной ортостатической пробы (АОП)					
	в покое	после нагрузки	в покое	после нагрузки	в покое	после нагрузки
САД, мм/рт/см.	117,63 ±0,21	131,43 ±0,19	118,80 ±0,09	124,63 ±0,11	119,85 ±1,47	139,63 ±0,81
ДАД, мм/ рт/см.	72,50 ±9,21	75,63 ±0,43	73,25 ±8,88	77,63 ±0,01	75,85 ±1,11	82,13 ±0,29
ЧСС, уд/мин	71,25 ±0,01	77,01 ±1,07	72,18 ±1,04	79,11 ±1,57	71,3 ±1,08	72,7 ±1,66
МОК, л/мин	4,02 ±1,05	6,12 ±1,61	4,61 ±1,51	6,91 ±1,06	5,76 ±1,04	6,01 ±1,31
ОПСС, дин /см ⁻⁵	1257,12±1,04		1245,72±0,12		1258,42±1,92	
СИ, л/мин/м ²	2,95±0,41		3,45±0,01		3,05±0,11	

Наличие избыточной массы тела организма студента (ИМТ кг/м²) оценивалось по формуле:

$$\text{ИМТ} = \frac{\text{вес(кг)}}{\text{рост(см)}^2} \text{ кг/м}^2$$

жировую ткань определяли по уравнению:

ИМТ+0,23 (лет) – 10,8 (пол) – 5,4,

В норме процентное содержание жировой ткани в организме составляет:

10–15% у юношей;

15–20% у девушек.

При определении коэффициента окружности талии и бедер (ОТ/ОБ), применяется мониторинг соотношения жирового компонента массы тела и определения/оценки анатомического профиля.

Показатель окружности талии (ОТ) ≥ 90 см у юношей и 80 см у девушек, определяли по коэффициенту «окружности талии/окружности бедер»:

ОТ/ОБ $\geq 0,9$ – юношей;

и $\geq 0,8$ – девушек) что свидетельствует о нарушении физиологической нормы и констатирует абдоминальное ожирение.

Таблица 2

*Алгоритм коэффициента корреляции ИМТ и жирового компонента организма студента
в 2021/2022 уч. году по результатам скрининг/оценки (ранговая корреляция по методу К. Пирсона)*

Антропометрический показатель	ИМТ. кг/см ²	Жир. комп (%)	ОТ (см)	ОТ/ОБ усл. ед
ИМТ, (кг/м ²)	1,00	0.854 $p=0,00$	0,472 $p=0,000$	– 0,032 $p=0,804$
Жир. комп (%)	0.854 $p=0,00$	1,00	0,362 $p=0,007$	– 0,208 $p=0,114$
ОТ, см.	0,472 $p=0,000$	0.354 $p=0,07$	1,00	0,499 $p=0,000$
индекс окружности: ОТ/ОБ усл/ед	– 0,179 $p=0,804$	– 0,92 $p=0,114$	0,051 $p=0,000$	1,00

Повышение показателя $\geq 20-25\%$ для юношей и $\geq 25-30\%$ для девушек, соответствует «повышенному содержанию висцерального ожирения», что прогнозируется увеличением фактора риска (ФР) и наличия отклонений от нормы.

Результаты и обсуждение. У студентов, с повышенной складкой жирового компонента и с нарушением метаболического обмена наблюдается негативный суточный профиль АД, проявляющийся в повышении сердечного индекса центральной гемодинамики и снижении метаболического обмена организма.

При нарушении липидного обмена у студентов, выявлена корреляционная связь значения сердечного индекса (СИ л/мин/м²) с суточной активностью артериального давления (АД *sis/dias*) (табл. 2).

Определена ранговая корреляционная связь между показателями индекса окружности талии/бедер и частотой сердечных сокращений (ЧСС уд/мин).

Антропометрические характеристики избыточной массы (ИМТ кг/см²) по показателю индекса коэффициента окружности талии и соотношению индекса окружности талии/окружности/бедер (ОТ/ОБ усл/ед) организма, позволяют оценить кардиологические факторы риска (ФР) нарушений метаболического обмена.

Показатель *жировой складки более 12–15% относительно массы тела*, позволяет определить дополнительные методы коррекции висцерального метаболического обмена и снижения кардиологических рисков.

Определяющим в диагностике метаболических заболеваний с наличием висцеральной жировой ткани, является использование мониторинг-тестирования организма, с нарушением липидного обмена.

Список литературы

1. Российский кардиологический журнал. Научно-практический рецензируемый журнал. – 2017. – №4 (144). – С. 44–48.
2. Макарова Г.А. Спортивная медицина: учебник / Г.А. Макарова. – М.: Советский спорт, 2002. – С. 129–136.

Максименко Владислав Максимович

студент

Научный руководитель

Александров Спартак Геннадьевич

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Краснодарский филиал

ФГБОУ ВО «Российский экономический

университет им. Г.В. Плеханова»

г. Краснодар, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ СПОРТИВНОГО СТИЛЯ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ЗА СЧЕТ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ В ВУЗАХ СМЕШАННЫХ ЕДИНОБОРСТВ

Аннотация: в статье рассматривается возможность становления спортивного стиля жизни студентов вузов путем популяризации среди них смешанных единоборств. Автором приводятся результаты анкетирования среди студентов.

Ключевые слова: смешанные единоборства, ММА, студенты вузов, физкультура, спорт, спортивный стиль жизни.

Результаты исследования и их обсуждение.

Смешанные единоборства являются наиболее быстро набирающим популярность видом боевых искусств во всем мире, занятия которыми полезны как для физического, так и для психического здоровья. Смешанные боевые искусства, более известные как ММА, – это полноконтактный вид спорта. В смешанные единоборства входят такие виды спорта и их приемы, как бокс, борьба, дзюдо, самбо, рукопашный бой, джиу-джитсу, каратэ, тайский бокс и т.п. [1–3] Вначале становления ММА, многие критики порицали данный вид спортивного искусства и обозначали его как жестокий и травмоопасный. В то же время занятия смешанными единоборствами или ММА имеет множество преимуществ. Преимуществами ММА является формирование навыков самообороны, физической подготовленности и двигательных качеств, развитие морально-психологической устойчивости, воли и решительности [4–6].

Студенты КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова ответили на вопросы анкеты «Смешанные боевые искусства: что вы о них знаете и интересны ли вам занятия данным видом спорта и боевых искусств». В опросе приняли участие 30 студентов в возрасте от 18 до 23 лет, 1–4 курса.

Первоначально необходимо было узнать, знают ли студенты о существовании такого вида спорта (рис. 1).

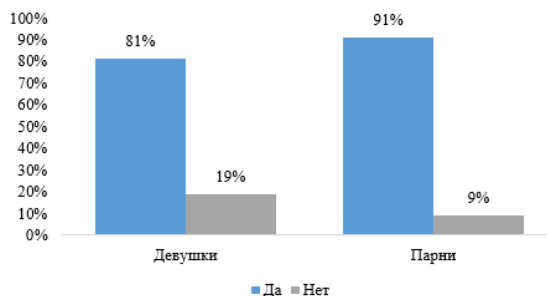


Рис. 1. Ответ студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова на вопрос «Знаете ли вы что такое смешанные единоборства или ММА?»

Большинство опрошенных имеют представление о существовании такого вида боевых искусств как смешанные единоборства или ММА, а именно 81% девушек и 91% юношей.

Также в ходе анкетирования выяснилось, что некоторые студенты Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова либо занимаются в настоящее время, либо занимались когда-то смешанными единоборствами (рис. 2).

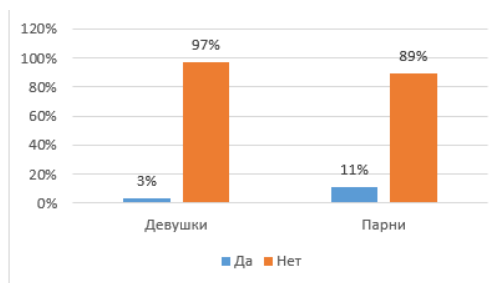


Рис. 2. Ответ на вопрос из анкеты студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова «Занимаетесь или занимались ли вы когда-либо смешанными единоборствами?»

Неудивительно, что большинство студентов никогда не занимались данным видом спорта. Так ответили 97% девушек и 89% юношей. Некоторое количество студентов, проходивших анкетирование, имели дело с данным видом боевого искусства: 3% опрошиваемых девушек занимаются сейчас или занимались в прошлом данным видом; юношей, занимавшихся смешанными единоборствами – 11%.

Одним из важнейших вопросов, поднятых в анкетировании, являлся вопрос «Хотели бы вы в ближайшем будущем заняться одним из видов боевых искусств – смешанными единоборствами или ММА?» (рис. 3).

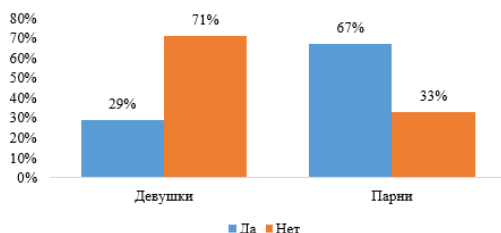


Рис. 3. Ответ на вопрос из анкеты студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова «Хотели бы вы заняться в ближайшее время смешанными единоборствами?»

Как видно из ответов студентов, большинство юношей хотело бы начать заниматься смешанными боевыми искусствами или смешанными единоборствами (ММА), а именно 67% опрошиваемых, 33% не изъявили желания вовлечься в данный вид. У девушек картина противоположная, большинство не хочет в ближайшее время заняться данным видом спорта, а именно 71% опрошиваемых студенток. 29% выразило желание заняться данным видом боевых искусств, что тоже не плохо, так как обычно для женской половины студентов такие виды спорта интереса не представляют.

В анкете, помимо всех вышеупомянутых вопросов, поднимался вопрос о возможности введения спортивной секции по смешанным единоборствам в университете и оценивалась заинтересованность в этом студентов (рис. 4).

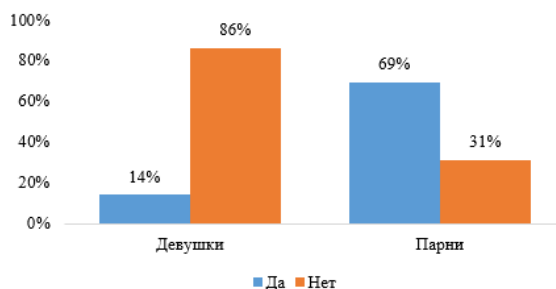


Рис. 4. Ответ на вопрос из анкеты студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова «Если бы в университете была бы секция по смешанным единоборствам, ходили бы вы туда?»

Стоит отметить, что большинство юношей (69%) не возражают против посещения секции по смешанным единоборствам. 31% не изъявили такого желания по причине нехватки времени или незаинтересованности в данном виде боевых искусств.

Неудивительно что 86% студенток Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова не заинтересованы в данной секции, но все же обнаружились те, кто посещал бы данные тренировки – 14% опрошиваемых.

Заключение. Виды спорта, связанные с боевыми искусствами, а именно единоборства, имеют множество преимуществ, которые не только способствуют улучшению здоровья, но и оказывают позитивное влияние на личность студенчества, формирование у молодежи здорового стиля жизни.

Список литературы

1. Александров С.Г. Отдельные приемы и элементы рукопашного боя в системе военно-прикладной подготовки детей и молодежи кубанского казачества (XIX – нач. XX вв.) / С.Г. Александров // Наука Кубани. – 1998. – №1. – С. 49.
2. Александров С.Г. Физическое воспитание студентов вузов с ориентацией на использование традиционных казачьих средств подготовки / С.Г. Александров // Актуальные проблемы современной науки: материалы VII Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. – Краснодар: ККИ (РУК), 2019. – С. 280–282.
3. Александров С.Г. Исследование базовой техники спортсменов высокой квалификации в боевом самбо / С.Г. Александров, Р.Е. Федотов // Развитие цифровой экономики в Союзном государстве Беларуси и России. Достижения, проблемы, перспективы: сборник статей международной заочной научно-практической конференции. – Минск: МГПУ, 2021. – С. 115–116.
4. Васильева А.О. Мотивационно-потребностная сфера женщин, участвующих в смешанных ударных единоборствах (к постановке проблемы) / А.О. Васильева, С.Г. Александров // Актуальные проблемы современной науки. Материалы V Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. – Краснодар: ККИ (РУК), 2017. – С. 178–179.
5. Демко Я.А. Физическое развитие и двигательная подготовленность студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, занимающихся киокусинкай каратэ-до / Я.А. Демко, С.Г. Александров // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: ПГТУ, 2020. – С. 21–24.
6. Чуприянов Н.Е. К вопросу о духовном и физическом совершенствовании студентов, занимающихся каратэ-до / Н.Е. Чуприянов, С.Г. Александров // Гуманитарные, естественно-научные и технические аспекты современности: материалы XXXIII Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов н/Д.: РГГУ, 2021. – С. 236–239.

Некрасов Евгений Алексеевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация: в деятельности спортивных преподавателей сегодня актуальны новаторские технологии и способы оценки физического развития. Для хорошего и правильного функционирования на занятиях физической культуры необходимо использовать инновации. В статье рассмотрены способы внедрения инновационных технологий в обучающий процесс.

Ключевые слова: студенческий спорт, здоровый образ жизни, спорт, физическая культура, здоровье, физическое развитие, инновационные технологии.

Совершенствование системы образования в нашей стране требует внедрения новых идей во всех её сферах, в том числе и в физическом воспитании учащейся молодежи среднего профессионального образования.

Технологии преподавания меняются, и возникает необходимость внедрять современные технологии в образовательный процесс. Эти новшества смогут обеспечить нужный уровень здоровья молодого поколения и приспособить их к изменяющимся условиям жизни.

Инновация в области физической культуры – это нововведение, которое обеспечивает качественный рост эффективности процессов занятия спортом, которые востребованы в области физической культуры.

В современной педагогической науке есть огромный спектр инновационных технологий, которые окажут помощь в образовательном процессе.

Проблема не останавливается на обычном образовательном процессе, а модернизировать необходимо и занятия для специальной группы (группы людей с ограничениями на занятиях). Ситуация с спортизацией проблематичная, поэтому необходимо создать такие условия, чтобы дети с отклонениями в здоровье тоже стремились заниматься спортом.

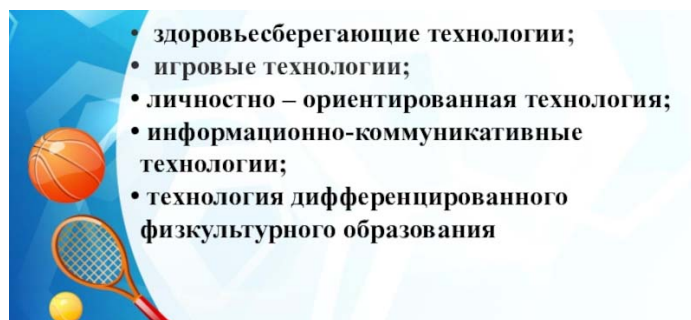


Рис. 1. Инновационные технологии на занятиях физической подготовки

Использование инноваций направлено на развитие всех форм мышления, которое в дальнейшем будет способствовать становлению креативной и высокоразвитой личности, обеспечит постоянное развитие человека и после окончания обучения в вузе.

Таким образом, можно выделить следующие критерии инноваций:

- 1) целенаправленное следование определенному алгоритму для достижения цели;
- 2) улучшение усваиваемости знаний;
- 3) спортизация молодежи;
- 4) индивидуализация образования;
- 5) внесение новшеств последует изменением отношений педагога и студента;
- 6) развивает личность.

Инновационные разработки являются важным элементом развития образования. Они выражаются в тенденциях накопления и видоизменения разнообразных нововведений в образовательном процессе.

Последние события в мире, связанные с распространением инфекций и карантином, очень повлияли на физическую культуру. Преподаватели не могли контролировать учеников, сдачу им нормативов и занятие физической подготовкой.

Так, на помощь пришли инновационные технологии. Учебные заведения начали пользоваться онлайн-платформой, где выходили друг с другом на связь. Для практической части дисциплины были сформированы занятия в режиме онлайн.

Первой инновационной технологией является онлайн-платформа. Для контроля выполнения физических упражнений, преподаватель давал задание, а обучающиеся с включенной камерой выполняли его.

Так, практические занятия по физической культуре проводились во многих образовательных учреждениях.

Следующей инновационной технологией, которая облегчила деятельность тренера, является трекер. Это прибор, определяющий сердечный ритм. Так как каждый человек имеет разную выносливость, поэтому необходимо следить за состоянием обучающихся.

Третьей немаловажной инновационной технологией явились умные часы.

Эта разработка – отличная альтернатива традиционному шагомеру в качестве счетчика шагов. Они выполняют много функций.



Рис. 2. Здоровьесберегающие технологии

Современные способы организации образовательного процесса способствуют спортизации молодежи.

Спортизация – прививание любви к спорту, здоровому образу жизни и физической культуре. Это значит, что инновационную деятельность можно рассматривать как прогрессирующий толчок в образовании.

Принципиальные требования к инновационному образованию заключаются в развитии и применении методов прогнозирования и проектирования, основанных на многокритериальности решений и системы общих понятий. Инновации в дисциплине физической культуры охватывают не только сам процесс обучения, но и содержание всего образования, а также технологии обучения, применяемые в настоящее время.

Таким образом, инновации являются самыми важными составляющими в развитии образования. Их внедрение поменяло форму занятий с традиционных, на абсолютно новые, более прогрессивные.

Список литературы

1. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения / Т.Г. Винокур. – М., 1993. – 172 с.
2. Гарбовский Н.К. Профессиональная речь (функционально-стилистический аспект) / Н.К. Гарбовский // Функционирование системы языка и речи. – М., 1989. – С. 31–35.
3. Гогонов Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.Н. Гогонов, Б.И. Мартянов. – М.: Академия, 2000. – 288 с.
4. Кан-Калик В.А. Педагогическое общение: материалы к экспериментальной программе «Педагогическая техника учителя» / В.А. Кан-Калик. – М., 1988. – 134 с.
5. Ксенофонтова А.Н. Совершенствование речевой деятельности учителя и учащихся в учебном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Н. Ксенофонтова. – Л., 1983. – 18 с.

Орлова Олеся Сергеевна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Александров Спартак Геннадьевич

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Краснодарский филиал

ФГБОУ ВО «Российский экономический

университет им. Г.В. Плеханова»

г. Краснодар, Краснодарский край

ОБ ОТНОШЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Аннотация: целью статьи является анализ здорового образа жизни и всех его составляющих, а также формирование правил ЗОЖ в студенческой среде. Для этого изучены теоретические основы проблематики, а также составлена анкета на тему «Здоровый образ жизни среди студентов» и проанализированы полученные данные по выборке среди студентов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова.

Ключевые слова: спорт, физическая культура, студенты, здоровье, здоровый образ жизни, ЗОЖ, правильное питание.

Результаты исследования и их обсуждение.

Основы ЗОЖ складываются из следующих основных составляющих: питание; отказ от вредных привычек; физические тренировки, психосоциальная гигиена. Студент, который хочет сделать ЗОЖ частью своей жизни, не должен думать о том, что он месяц позанимается спортом, будет правильно питаться, а потом опять вернется к привычной жизни. Напротив, он должен четко осознать, что так теперь будет всегда. Нельзя следовать ЗОЖ, не зная теоретических основ, например: как функционирует человеческий организм, какое необходимо питание, какие необходимы тренировки, какие изменения необходимы в здоровом образе жизни и т.д. [1–3].

В питании, как и в тренировках, важна системность. Любая привычка формируется за 21 день, поэтому если человек в течении этого времени продержался правильного питания, у него это войдет в привычку [4].

Необходимо ставить себе цели, а желательно еще и фиксировать их где-то. Можно еженедельно записывать объем талии или вес. По истечении определенного времени можно сделать «сверку» и понять, что, как и насколько изменилось за счет здорового образа жизни, тем более, когда есть подтверждение положительного результата, это дает больше мотивации идти дальше к цели [5].

Окружение студента подсознательно влияет на его поведение. И если студент, который ни разу не ходил в спортзал, начнет общаться с группой спортсменов, то рано или поздно он тоже купит абонемент в фитнес-клуб.

Стресс разрушает организм и очень губительно на него влияет. Искоренить стресс из жизни невозможно, но можно его минимизировать. В большинстве случаев студент сам себе придумывает

проблемы, начинает переживать по пустякам. Если все-таки возникла какая-то проблема, следует принимать ее как неотъемлемую часть жизни и искать пути решения [6].

Для того, чтобы определить отношение студентов к здоровому образу жизни, был составлен и проведен опрос среди 55 студентов 3 курса факультета экономики, менеджмента и торговли КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова.

Для начала стоило выяснить, знают ли респонденты, что такое ЗОЖ. Результаты данного опроса представлены на рис. 1.

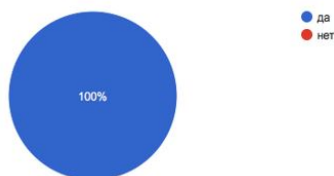


Рис. 1. Понимание студентами термина «здоровый образ жизни»

Все респонденты имеют представление о здоровом образе жизни.

Изучены данные о наличии вредных привычек среди студентов. Результаты отражены на рис. 2.

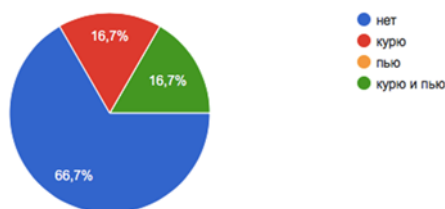


Рис. 2. Вредные привычки студентов

По результатам опроса можно сделать вывод, что большинство студентов не имеют вредных привычек. Более 16% курит, а также 16,7% признались, что периодически курят и выпивают алкогольные напитки, в основном пиво и алкогольсодержащие коктейли. Положительным фактором является отсутствие вредных привычек у более чем 66,7%. У оставшейся части опрошенных все же имеются вредные привычки.

Тут возникает следующий вопрос. Хотят ли студенты отказаться от пагубных веществ? Данный вопрос также был представлен в анкете и его результаты отражены на рис. 3.

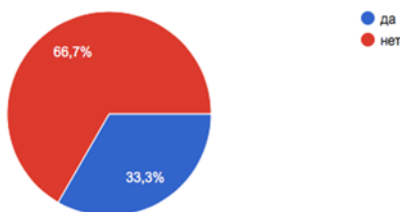


Рис. 3. Желание студентов отказаться от вредных привычек

К сожалению, большинство студентов не готовы отказаться от вредных привычек. Лишь 33,3% опрошенных хотят начать заботиться о своем здоровье.

Также для того, чтобы определить отношение студентов к ЗОЖ, мало выяснить их отношение к вредным привычкам. Следует узнать, какие полезные привычки у них есть. Результаты опроса представлены в виде диаграммы на рис. 4.

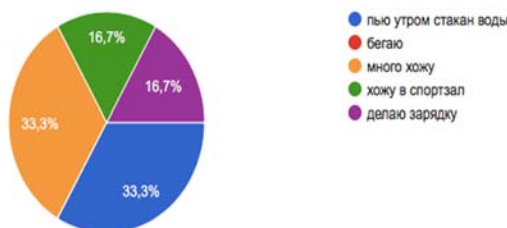


Рис. 4. Полезные привычки студентов

В ходе исследования выяснилось, что 33,3% студентов придерживается такой полезной привычки, как ходьба. Еще 33,3% пьет утром стакан воды. По 16,7% у вариантов ответа «хожу в спортзал» и «делаю зарядку». Ни один из респондентов не выбрал бег, как полезную привычку, которой он придерживается.

Респондентам задан вопрос, придерживаются ли они здорового образа жизни. Результаты на рис. 5.

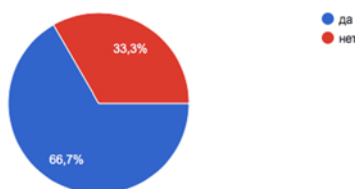


Рис. 5. Количество студентов, ведущих здоровый образ жизни

Все опрошенные студенты, которые не имеют вредных привычек, ведут здоровый образ жизни. Их количество в общем объеме респондентов составляет 66,7%

Студенты, которые практикуют здоровый образ жизни, выразили свою точку зрения следующими аргументами: «Чтобы чувствовать себя хорошо, быть здоровым»; «Считаю это хорошей привычкой для здоровья»; «Чтобы чувствовать себя бодро»; «Чтобы иметь подтянутую фигуру». Студенты, которые не ведут здоровый образ жизни, чаще всего аргументировали свою позицию ленью и тем, что не считают ЗОЖ важным для себя.

Для того, чтобы определить, насколько окружение человека влияет на его поведение и мировоззрение, был задан вопрос «Среди ваших знакомых есть люди, которые придерживаются ЗОЖ?». Результаты представлены в виде диаграммы на рис. 6.

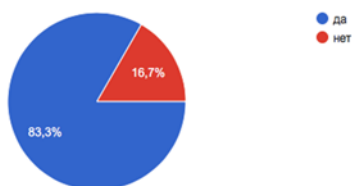


Рис. 6. Ответы на вопрос «Среди ваших знакомых есть люди, которые придерживаются ЗОЖ?»

Исходя из данных можно отметить, что теория о том, что мировоззрение человека зависит от окружающих людей, верна: 83% опрошенных имеют знакомых, которые ведут здоровый образ жизни. При этом, 66,7% респондентов ведут здоровый образ жизни, а часть студентов, которые ведут пагубный образ жизни, хотят начать вести ЗОЖ.

Выводы: большинство опрошенных студентов ведут здоровый образ жизни; некоторая часть студентов имеют вредные привычки, некоторые из них не хотят от них избавиться.

Список литературы

1. Бондарь А.И. Физическая культура как средство борьбы со стрессом у студентов / А.И. Бондарь, С.Г. Александров // Молодые исследователи: взгляд в прошлое, настоящее, будущее: сборник научных статей по материалам докладов и сообщений II Международной студенческой научно-практической конференции. – Смоленск: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 48–53.
2. Вайнер Э.Н. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни / Э.Н. Вайнер. – М.: КноРус, 2017. – 480 с.
3. Дьяконов И.Ф. Основы здорового образа жизни для всех / И.Ф. Дьяконов. – СПб.: Спецлит, 2018. – 126 с.

4. Ерёмина А.А. К вопросу о формировании «культуры питания» среди студентов вузов / А.А. Ерёмина, С.Г. Александров // Горизонты науки: сборник научных трудов VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Смоленск: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 30–36.

5. Клименко К.В. Физическая подготовленность студентов Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова / К.В. Клименко, С.Г. Александров // Молодые исследователи: взгляд в прошлое, настоящее, будущее: сборник научных статей по материалам докладов и сообщений II Международной студенческой научно-практической конференции. – Смоленск: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 107–112.

6. Назарова Е.Н. Основы здорового образа жизни: учебник / Е.Н. Назарова. – М.: Academia, 2019. – 536 с.

Панченко Софья Викторовна
студентка

Научный руководитель

Шеронов Виктор Викторович
канд. пед. наук, старший преподаватель

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СПОРТ ВЫСШИХ ДОСТИЖЕНИЙ КАК ПОЛИТИЧЕСКИЙ ФАКТОР МЕЖДУНАРОДНОГО ВЛИЯНИЯ

Аннотация: в статье приводятся основные аспекты спорта высших достижений, которые оказывают влияние на государственное развитие. Отмечено, что роль и влияние спорта в последнее десятилетие значительно увеличились, что обуславливает необходимость и комплексность исследований.

Ключевые слова: спорт высших достижений, государственное развитие, политика, международные отношения.

На современном этапе развития роль спортивных связей в международных отношениях значительно выросла. Данный факт обуславливается заинтересованностью политическими силами в социальном и информационном потенциале спортивных мероприятий, и как следствие увеличение их числа. Чемпионат мира по футболу, Олимпийские игры и иные спортивные мероприятия мирового масштаба, несомненно, концентрируют вокруг себя значительное внимание большинства людей. Данные спортивные мероприятия обуславливают контакты между странами, народами и государствами, так как выступают интернациональными. Кроме спортивной сферы соприкосновения интересов государств происходят с помощью спортивных комитетов и федераций, а также через взаимодействие спортсменов разных стран, спорт активизирует сферу политического сотрудничества. Именно в данном контексте изучения влияния спорта на жизнедеятельность, стоит отметить, что спорт выступает нечто большим, нежели просто соревнования.

Для того чтобы проанализировать сущность и современное значение такого политического фактора воздействия как спорт высших достижений, необходимо обратиться к категориальной характеристике данного термина. Традиционно, под спортом высших достижений принято понимать совокупность спортивной деятельности, направленной на достижение высоких спортивных результатов.

После того как мировые державы поняли сущность и значение спорта высших достижений начался период холодной войны. Впоследствии такие факторы как соперничество между странами и травля определенных социальных групп людей спортивные победы стали позиционироваться как фактор превосходства. Мир стал меняться в наиболее значимых аспектах общественной деятельности, что подтверждают возникновение большого количества негосударственных акторов во внешнеполитической деятельности. Данные акторы стали оказывать значительное влияние на международные отношения, на политику в области спорта, на проведение спортивных мероприятий. К наиболее известным и значимым организациям, выступающими акторами, оказывающими влияние на спорт высших достижений выступают: МВФ, ОПЕК, ООН, «Большая семерка медиаконгломератов мира» [1, с. 68].

Оценивая особую значимость спорта высших достижений, а также степень их влияния на международные взаимоотношения, необходимо учитывать тот фактор, что оценку влияния спорта высших достижений необходимо осуществлять на основе количественной и качественной значимости. Кроме этого, стоит уделить внимание символическому и культурному значению спорта, а также всем сопутствующим сферам и видам деятельности.

Влияние спорта высших достижений на международные отношения оценивается по-разному. Ряд исследователей полагают, что спорт высших достижений оказывает значительное влияние на социально-психологическую составляющую, так как при просмотре соревнований обостряется

конкуренция между странами, которые представляют спортсмены. При этом государства могут находиться в политическом конфликте и подобный соревновательный аспект только обостряет конфронтацию.

Другим фактором влияния выступает тот факт, что спорт высших достижений может выступать как элемент общей политики государства, которое борется за международное признание. Отказ или бойкотирование мероприятия выступает мощнейшим оружием, которое оказывает значительное воздействие на международные организации и межгосударственное сотрудничество.

Так, одним из важнейших элементов данного взаимодействия выступают международные спортивные организации, которые детерминированы как участники политического взаимодействия между государствами, поскольку они оказывают влияние на внешнеполитическую деятельность.

Международное сотрудничество, которое характеризует сферу спорта высших достижений, выступает как формирующийся механизм спектра норм и правил, которые координируют и регулируют международные отношения в сфере спорта. Особая степень влияния международного сотрудничества проявляется в спорте высших достижений.

Кроме этого, стоит отметить, что значительная часть многосторонних договоров в сфере спорта заключена в рамках ЮНЕСКО. Различные спектры и сферы спорта высших достижений регулируются нормами данной организации. Относительно регионального уровня, то в пример можно привести Совет Европы, который регулирует сферу спортивных достижений относительно определенной территориальной зоны. Именно Советом Европы был сформирован ряд наиболее значимых нормативно-правовых документов, которые относятся к сфере спорта высших достижений.

Организация и проведение спортивных мероприятий международного масштаба всегда характеризовалась социальной, экономической и политической значимостью. С течением времени значимость и влияние спортивных мероприятий на политическую сферу только увеличивалось. В ряде случаев спорт выступал прямым фактором влияния на взаимоотношения ряда государств [2, с. 224].

Выбор страны или нескольких стран, которые получают право на проведение определенного спортивного мероприятия, принадлежит спортивной организации, которая несет ответственность за развитие определенного вида спорта. Спортивная организация, принимающая решение о выборе страны проведения соревнования, в обязательном порядке обращает внимание на политическую ситуацию в месте проведения соревнований, так как истории известны случаи, когда именно спортивные события оказали прямое влияние на политические взаимоотношения стран, в частности футбольная война между Гондурасом и Сальвадором.

Особое влияние спорта проявляется в ситуации, когда страны сражаются за победу в соревнованиях международного масштаба. Несомненно, особое значение данных соревнований проявляется и в плане достижения политических целей.

На современном этапе общественного развития спорт стал несколько развитым и профессиональным, требующим значительных инвестиций и влияния со стороны государственных и коммерческих организаций, что за каждой победой в спортивном соревновании стоят значительные финансовые вложения и участие множества специалистов. Из этого следует, что не каждое государство способно достичь желаемого эффекта от спортивных соревнований, но из-за подобного неравенства, среди государств, которые могут себе позволить участвовать в данной гонке возникает еще более ожесточенная война за победу. Подобная ситуация, которая направлена на достижение спортивных побед, которые могут быть использованы и в политических целях, приобретает самые разнообразные проявления и формы. Одним из самых показательных и вместе с тем популярных рейтингов выступает положения стран в неофициальном командном зачете на Олимпиаде.

Хотелось бы отметить, что определение силы государства за счет его спортивных достижений по многим показателям справедливо, но не абсолютно. В истории не раз случались ситуации, когда непредвиденная победа могла являться результатом инцидента или везения. Государство, которое одерживает победу благодаря талантливому спортсмену и общей команде сборной, при этом может оказаться в ситуации, когда до этого гражданин мог быть гражданином любого другого государства. Кроме этого, победы, которые приносит спортсмен или группа спортсменов, могли быть достигнуты на основе возможности тренироваться на международных спортивных базах у иностранных специалистов.

Исследователями и учеными в данной сфере отмечено, что спорт характеризуется в сфере более широких вопросов национализма, этнической идентичности и международной политической обстановке. Именно спорт и спортивная деятельность показывает, что именно Олимпийские игры имеют ключевое значение в характеристике того, как развивается национальная идентичность. Особенно явно этот факт проявляется в ситуациях, когда мировые лидеры используют Олимпиаду в качестве продвижения определенных идеалов и/или принимают участие в культурном дипломатическом обмене. Другими словами, спорт выступает фактором, который характеризует и политическое и культурное влияние.

Современный мир детерминирован многосторонними международными отношениями, в которых одной из основных сфер, которые соприкасаются с политикой, выступает экономика. Спорт высших достижений особым образом характеризует экономическую мощь и развитие государства. В качестве

примера можно привести проведение Олимпиады в 2008 году в Китае, когда Народная Республика продемонстрировала не только спортивный потенциал, но и на высшем уровне организовала проведение игр. В тот период времени Китай стремился обозначить себя могущественным государством, которое показывает высокие результаты в экономической сфере. Но в итоге экономическая сила страны оказала влияние на спортивные достижения атлетов и повысила политическую значимость государства.

Таким образом, влияние спорта и политики пронизывает всю жизнедеятельность общества. Исходя из вышеизложенных факторов международная спортивная деятельность и спорт высших достижений в частности, являются частью общего процесса глобализации.

Достигнув значительного уровня популярности, спорт стал характеризоваться как особый инструмент внешней политики и тем самым использоваться как средство особой пропаганды в международных отношениях. В период холодной войны именно роль спорта была оценена как один из важнейших факторов. На сегодня международные отношения в сфере спорта можно охарактеризовать как многоаспектные и многосторонние, со значительным количеством влиятельных государств, которые используют спорт высших достижений для политического воздействия. И с течением времени роль и значение спорта высших достижений только увеличивается. Государства и дальше будут использовать спорт ради достижения определенных политических целей. Но, хотелось бы отметить, что результаты влияния крайне политизированного спорта на развитие межгосударственного сотрудничества без должной системы структуризации, прогнозирования и планирования будут крайне негативными. Не стоит убирать из поля зрения и тот факт, что в случае неблагоприятного состояния различных внешнеполитических аспектов политизированное соперничество на фоне спорта высших достижений вновь приведет к возникновению «холодной войны» [3].

Таким образом, можно сделать логический вывод о том, что спорт высших достижений выступает как особо привлекательная сфера для достижений политических целей. Но с повышением своей значимости и степени влияния, спорт высших достижений стал характеризоваться как крайне напряженная политически организованная сфера влияния, которая обладает предпосылками для формирования взаимовыгодных социальных, экономических и политических взаимоотношений. Не зря многие исследователи рассматривают спорт высших достижений как политический феномен современности. Ведь на сегодня спорт зачастую используется как средство получения определенных экономических и политических условий и преимуществ, которые связаны с политикой на межгосударственном уровне.

Список литературы

1. Боголюбова Н.М. Геополитика спорта и основы спортивной дипломатии: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Н.М. Боголюбова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 282 с
2. Ароян А.С. Роль и влияние спорта на национальную безопасность / А.С. Ароян, Е.А. Довгань, Ю.Е. Довгань // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2019. – №1. – С. 222–227
3. Спорт высших достижений: интеграция науки и практики // Материалы IV Международной научно-методической конференции, посвященной XXXII летним Олимпийским играм в г. Токио. – Уфа, 2021.

Саперникова Мария Александровна
студентка
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЛЯ ЛИЧНОСТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ЗДОРОВЬЕ

Аннотация: занятия физической культурой необходимы всем индивидам. Каждый человек может заботиться о состоянии своего здоровья путем занятий спортом. Физическая культура должна быть доступна всем людям. В статье рассмотрена проблема занятия физической культурой личностей с отклонениями в здоровье.

Ключевые слова: физическое воспитание, спорт, спортизация, физическая культура, молодежь, состояние здоровья, специальная группа, студенты, здоровье, здоровый образ жизни.

Каждый обучающийся обязан посещать занятие физической культуры. При занятии спортом учащихся делят на три группы:

- 1) основная группа (сюда входят индивиды, не имеющие какие-либо ограничения в здоровье при занятиях физической культурой);
- 2) подготовительная группа (сюда относятся индивиды с незначительными отклонениями в здоровье, которые могут заниматься физической культурой, однако с некоторыми ограничениями);

3) специальная группа (сюда относятся индивиды с такими отклонениями в здоровье, которые являются противопоказанными при занятии спортом).

В данной статье мы рассмотрим вторую и третью группу обучающихся.

Основными задачами физического воспитания учащихся, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, являются:

- 1) укрепление состояния здоровья;
- 2) правильное закаливание организма и развитию физического состояния;
- 3) улучшение работоспособности тех органов человека, которые при какой-либо болезни были поражены и плохо функционировали;
- 4) повышение физической работоспособности и выносливости к физическим нагрузкам;
- 5) повышение умственной работоспособности;
- 6) повышение иммунологической реактивности и сопротивляемости организма как средств борьбы с аллергизацией, провоцируемой простудными заболеваниями и наличием очагов хронической инфекции;
- 7) формирование ровной осанки или же, если она искажена, выравнивание;
- 8) обучение правильному дыханию;
- 9) освоение основных двигательных умений и навыков;
- 10) присвоение сильных моральных качеств;
- 11) спортизация (внедрение в жизнедеятельность интереса) к занятиям физической культурой и спортом;
- 12) создание правильного будущего, связанного с готовностью к трудовой деятельности с точки зрения физического состояния.

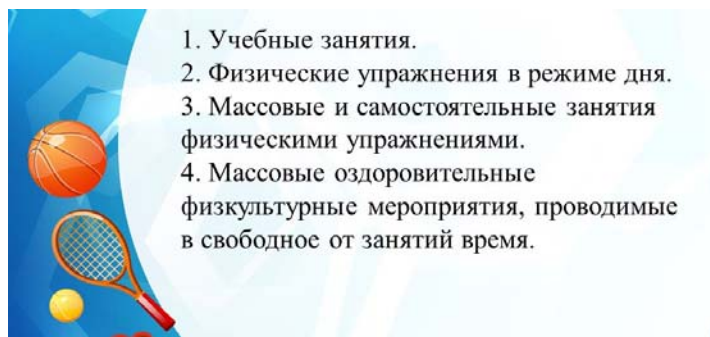


Рис. 1. Формы занятий в специальных медицинских группах

Рассмотрим две группы подробнее.

Подготовительная группа состоит из учащихся, которые имеют незначительные отклонения в развитии и состоянии здоровья, недостаточную физическую подготовленность.

Главной целью работы педагога с этой группой является улучшение физического развития и подготовленности группы. Занятия физической культурой способны укрепить их здоровье, подтянуть физическую форму, и, возможно, перейти в основную группу.

При выполнении различных физических упражнений, связанных с повышенными нагрузками, требования к учащимся снижаются. Материал учебной программы проходят с облегчением сложности, сокращением длительности упражнений и количества их повторений. Исключаются упражнения, связанные с большими мышечными напряжениями. Ограничивается нагрузка в беге, прыжках, в упражнениях с отягощениями, с преодолением препятствий, в эстафетах.

Специальная же группа состоит из учащихся, которые имеют такие отклонения, которые категорически противопоказаны физическим упражнениям.

В зависимости здоровья учащихся этой группы могут оставить в ней постоянно или временно. При облегчении состояния здоровья учащихся могут переместить в подготовительную группу.

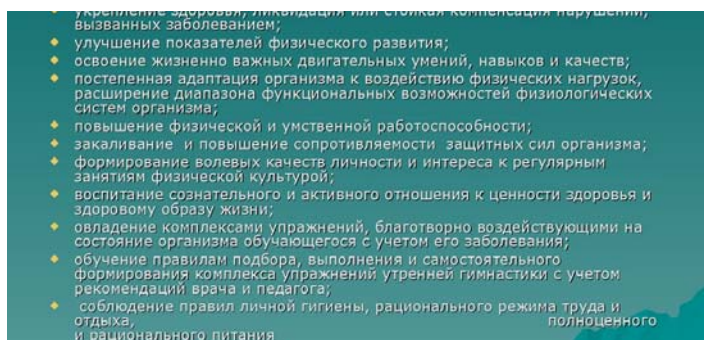


Рис. 2. Задания физического воспитания учащихся, отнесенных к специальной группе

Педагог должен иметь определенную квалификацию при занятиях с учениками с отклонениями в здоровье.

Во-первых, спортивный преподаватель должен обладать навыками оказания первой медицинской помощи.

Во-вторых, педагог должен уметь так организовать процесс занятия физической культурой, чтобы повысить функциональные возможности студентов.

В-третьих, педагог должен уметь правильно объяснить, в какой последовательности и как необходимо выполнять те или иные упражнения, чтобы помочь пораженному органу начать правильно функционировать, а не добавить на него нагрузку, тем самым повредить его еще больше.

В-четвертых, педагог должен обладать информацией о строении человеческого тела и организма, для правильного построения последовательности занятий.

Для студентов, имеющих заболевания желудочно-кишечного тракта, противопоказано сжимание этих органов во время выполнения упражнений. С первых занятий студентам с ослабленным здоровьем необходимо объяснить, какие упражнения, в какой последовательности, и с какой дозировкой следует выполнять, чтобы повысить функциональные возможности пораженного органа или системы и всего организма в целом.

Так, во избежание дальнейших негативных изменений, двигательная активность для больных детей и подростков крайне необходима. Но со своими особенностями организации занятий, особенностями их проведения, особенностями дозирования нагрузок. Правильное физическое воспитание детей укрепляет и закаливает организм, повышает резистентность к воздействию отрицательных факторов окружающей среды, является наиболее эффективным средством неспецифической профилактики и важнейшим стимулятором гармоничного роста и развития.

Таким образом, заниматься улучшением своего здоровья должен каждый человек, несмотря на какие-либо физические отклонения в организме. Важно, чтобы нация была здоровой. Этому будет способствовать только лишь упорные занятия физической культурой и спортом.

Список литературы

1. Апанасенко Г.Л. Спорт для всех и новая феноменология здоровья / Г.Л. Апанасенко // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. – 2004. – №3 (7). – С. 20–21.
2. Сафин М.Р. Физическое воспитание в специальной и подготовительной медицинских группах: метод. пособ. / М.Р. Сафин. – М.: Высш. шк., 1986. – 72 с.
3. Бабенкова Е.А. Виды контроля за детьми с отклонениями в состоянии здоровья / Е.А. Бабенкова, Т.М. Параничева // Физическая культура. – 2006. – №1. – С. 19–23.
4. Лечебная физическая культура: учебник для студ. высш. уч. зав. – М.: Академия, 2009. – С. 374–381.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ЗДОРОВЬЯ ЛЮДЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

Аннотация: с каждым годом уровень здоровья населения падает. Все больше отрицательных факторов влияет на человека: загрязненный воздух, водоемы и нездоровая пища. Для повышения иммунитета необходимо заниматься саморазвитием, физической подготовкой, спортом. Физическое воспитание улучшает состояние здоровья учащихся и повышает мотивацию к здоровому образу жизни. В статье рассмотрены проблемы ухудшения здоровья людей и перспективы их решения.

Ключевые слова: физическая культура, физическое развитие, физическое воспитание, спортизация, спорт, здоровый образ жизни, состояние здоровья, нация, саморазвитие, мотивация.

Физическое воспитание всегда занимало ведущее место в развитии человека. В современной жизни наибольшее место по важности тем является образовательный процесс.

В процессе изучения физической культуры ребенок должен узнать ее базовые основы, которые объективно необходимы и обязательны для каждого человека. По последним данным состояние здоровья детей имеет тенденцию ухудшения. По среднестатистическим данным России на одного ребенка приходится не менее двух заболеваний в год. Около 20–27% детей относятся к категории часто и длительно болеющих.

В процессе обучения учащихся необходимо привлекать к работе. Это позволит создать положительное отношение к физической культуре.

К явлениям, отрицательно влияющим на здоровье человека, являются курение, алкоголь, неправильное питание и распределение распорядка дня.

По статистическим данным курение – это одна из современных проблем подрастающего поколения. Выявлено, что начальный возраст курящих составляет 7–10 лет. Большое число учащихся, увлекающихся курением, приходится на возраст от 14 до 16 лет. К сожалению, подростковое курение затрагивает различные слои населения.

К следующей проблеме относится неправильное питание. Питание является важным критерием в спорте. Следующее – рост числа заболеваний.



Рис. 1. Физкультурно-оздоровительные занятия

Как говорилось выше, важной проблемой является питание. Родители предоставляют своим детям право выбора при покупке пищи. А дети выбирают вкусную, но не полезную еду, что способствует ожирению детей.

Рост числа различных заболеваний у детей можно объяснить неблагоприятными факторами среды: малоподвижным образом жизни, неправильным питанием. В связи с этим, можно сказать, что нарушение питания также способствует слабой физической подготовленности школьников. Питание учащихся становится несбалансированным. Оно не обеспечивает молодому растущему организму достаточное количество белков, жиров, углеводов, микроэлементов, витаминов и, соответственно, калорий.

Следующей проблемой является увеличение нагрузки по программе обучения. Человек способен адаптироваться ко всему, однако постоянные смены расписания и увеличение нагрузки не являются благоприятными.

Каждый педагог стремится так составить расписание, чтобы достичь максимального результата. Так, правильно подобранные физические упражнения для детей разного возраста, уровня физической подготовленности и состояния здоровья способствуют улучшению деятельности организма в целом.



Рис. 2. Физкультурно-оздоровительная работа

Ежедневные занятия физической культурой решают вопрос о подвижности учащихся. Постоянная активная физическая деятельность развивает у учащихся выносливость, силу и быстродействие.

Именно активная специально-организованная физическая деятельность может нейтрализовать отрицательные явления, развивающиеся у школьников при продолжительном и напряженном умственном (учебном) труде.

Для повышения мотивации к здоровому образу жизни детей необходимо проводить беседы о пользе занятий физической культуры и спорта, соблюдении режима дня, правильном питании, о вреде курения.

Физическая культура имеет три основных направления деятельности:

- 1) определяет способность к саморазвитию, обеспечивает человека самосовершенствованием, направляет всю энергию личности на себя самого;
- 2) является творческой деятельностью при использовании в какой-либо трудовой сфере деятельности;
- 3) в спортивных мероприятиях раскрывается вся сущность спортсмена, его творчество личности.

Самосовершенствование и физическое воспитание – являются основополагающими здорового образа:

- 1) самосовершенствование – это процесс работы над собой; процесс улучшения всех черт и качеств;
- 2) воспитание – процесс, нацеленный на изменение своей духовной части.

Таким образом, внедрение теории и практики занятия физической культурой в образовательных учреждениях значительно поможет молодому поколению в вопросах физической подготовки. Правильно организованная работа на занятиях приведет к положительному результату.

Учащиеся, регулярно занимающиеся спортом, осознанно улучшают свое здоровье, становятся стрессоустойчивыми за счет расширения резервов адаптации организма, легче справляются с требованиями интенсивной учебной деятельности, повышают творческую активность и работоспособность, у них снижаются риски заболевания, в конечном счете улучшается самочувствие в целом.

Список литературы

1. Климова В.И. Человек и его здоровье / В.И. Климова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Знание, 1990. – 224 с.
2. Физическое воспитание: учебник / под ред. В.А. Головина, В.А. Маслякова, А.В. Коробкова [и др.]. – М.: Высш. школа, 1983. – 391 с.
3. Краснов И.С. Пути формирования здорового образа жизни студентов / И.С. Краснов // Вопросы физического воспитания студентов. Вып. XXVIII. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003.
4. Чеснова Е.Л. Практикум по физической культуре: учебно-методическое пособие / Е.Л. Чеснова, В.В. Варин. – М.: Директ-Медиа, 2013.
5. Ахвердова О.А. К исследованию феномена «культура здоровья» в области профессионального физкультурного образования / О.А. Ахвердова, В.А. Магин // Теория и практика физической культуры. – 2002. – №9. – С. 5–7.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Белова Нина Михайловна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Домодедово, Московская область

О РОЛИ КОММУНИКАТИВНОГО И МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: статья о важности использования коммуникативного и межкультурного подходов при обучении иностранным языкам. Коммуникативная методика ориентирована именно на языковую коммуникацию. Автор отмечает значимость создания реальных ситуативных моментов на занятиях, тем самым повышается интерес к изучению языка, преодолевается языковой барьер межкультурного общения.

Ключевые слова: коммуникативный подход, межкультурная коммуникация, диалог культур, иноязычная коммуникация, язык, процесс обучения.

Современный этап развития России, ее роль и участие в мировых экономических процессах, неизбежно предъявляет новые требования к подготовке современного специалиста в вузах страны. Гипотетически образ специалиста, профессионала, мы представляем с владением и знанием двух или более иностранных языков. В современном обществе происходят значимые изменения во всех сферах жизни: в экономике, в социальной сфере, политической жизни, коснулись эти преобразования и высшей школы образования. В настоящее время в образовательном процессе российских вузов назрела необходимость пересмотра главных образовательных целей и задач. В методологии и приемах образовательного процесса обучения, в теории и практике преподавания иностранных языков в вузе идут постоянно процессы обновления учебных программ. На протяжении последних лет в отечественной педагогике, весьма успешно внедряется компетентностно-ориентированная модель обучения, результатом которой является формирование и развитие компетенций специалиста, практическое владение языком. В современном обществе, с каждым годом растет именно потребность во владении иностранным языком среди специалистов. Максимальное приобретение языковых умений и навыков среди специалистов становится приоритетным. Умение владеть устной речью, развивать навыки говорения на различные темы, правильно мыслить и переводить речь на иностранный язык, практически владеть одним или несколькими иностранными языками в различных областях и сферах деятельности специалиста – это одна из главных целей и задач языкового и образовательного процессов специалистов в вузе. В связи с выше названными задачами по развитию языковых компетенций у студентов, совершенствованию навыков и умений практического владения языком, остается и не менее важная задача по формированию языковой личности, которая будет готова к реальному, содержательному общению с представителями разных культур, с разными уровнями общения, в различных сферах деятельности специалиста. В условиях целенаправленного развития международного образовательного пространства, особое значение приобретает развитие и совершенствование коммуникативных компетенций: профессиональной компетенции, межкультурной компетенции, у студентов неязыковых вузов. В рамках этой цели главными приоритетными задачами образовательного процесса обучения иностранным языкам постоянно будут вставать вопросы о развитии и совершенствовании международной и межкультурной коммуникаций. Следует отметить, что в образовательном процессе высшей школы продолжается процесс поиска новых методов и подходов в обучении иностранного языка. Преподаватели все чаще стали применять эффективные методы обучения в практической части обучения иностранным языкам для формирования коммуникативных и профессиональных навыков и умений у обучающихся, а также для дальнейшего развития профессиональных компетенций у будущих специалистов. Несомненно, применение интерактивных методов обучения, а также создание вербального обмена информацией, поможет более досконально понимать изучаемые темы. Конечно, студенту в процессе обучения и достижения коммуникативных знаний следует активнее участвовать в межкультурном процессе по установлению личных контактов, стараться научиться правильно вести телефонные разговоры, обмениваться корреспонденцией, участвовать в проведении презентаций, совещаний, переговоров, в конференциях, семинарах, дискуссиях, диспутах. Такое активное применение современных методов, эффективных технологий позволит в дальнейшей деятельности специалиста осуществить и применить профессиональные навыки и умения на практике, развивать коммуникативное общение в разных областях международного сотрудничества в условиях иной культуры, страны, социума. Так как язык является главным выразителем культуры, посредником в межкультурной коммуникации, то обучающему на иностранном языке студенту необходимо познакомиться с иной картиной мира, с иной культурой, постараться правильно принять и понять ценности данной культуры, а самое главное

думать и выражать свои мысли на иностранном языке адекватно с говорящим собеседником. В зависимости от того насколько правильно и адекватно строится процесс формирования межкультурной компетенции у студентов неязыковых вузов в период обучения иностранному языку, в контексте культуры страны изучаемого языка, или какой-то другой культуры, определяется и уровень всего образовательного процесса в вузе. Следует помнить, что сущность межкультурной коммуникации заключается в межперсональной коммуникации, когда каждый участник диалога выполняет свою роль, отличаясь своими индивидуальными способностями, в специальном контексте принимает культурное отличие от другого, усваивая знания, опыт, ценности другого. Следует заметить, что данную проблему можно решить успешно, если вуз создаст прочную фундаментальную базу, осмысливая и обобщая, накопленный практический опыт преподавателей вузов по иностранному языку, а также учитывая результаты теоретических многолетних трудов по филологии.

По мнению авторов многих исследований, используя синтез коммуникативного и межкультурного подходов при обучении языкам, значительно лучше будет развиваться и межкультурная компетенция, на основе которой строится коммуникация с иноязычными партнёрами. Произшедшие коренные изменения в образовательном процессе, заставили многих преподавателей вуза взглянуть на программу читаемой дисциплины «Иностранный язык» иначе, учитывая требования ФГОС ВО третьего поколения, проведя корректировку содержания программы. Преподаватели нашей кафедры в ходе совместной работы со студентом обращаются к более эффективным формам работы для развития коммуникативной компетенции у студента. Не оставили они без внимания, и требования работодателей, которые желают видеть будущих специалистов, способных профессионально мыслить и думать на иностранном языке, как на родном. Вопросы коммуникативного и межкультурного подходов при обучении иностранному языку всегда привлекали внимание большое число отечественных и зарубежных исследователей. В последнее время, многие из них акцентируют свое внимание в своих работах таким вопросам как: как обеспечить качественную подготовку специалиста согласно требованиям, выставленным к студентам ФГОСВО третьего поколения по дальнейшему развитию и самосовершенствованию профессиональных, межкультурных коммуникативных компетенций. Для достижения успеха в образовательном процессе по развитию данных компетенций преподавателю рекомендуют использовать такие формы работы как: самостоятельная работа, широкое использование новейших информационно-коммуникативных технологий, компьютерных обучающих программ. Метод проектов, кейсов, игровые формы, учебные дискуссии, деловые игры, дискуссии, конференции, также несут смысловую нагрузку на студента помогая и информируя студента новой информацией о культурной жизни страны изучаемого языка, продолжая развивать в будущем специалисте коммуникативную, профессиональную компетентность. Погружая обучаемого в поликультурную среду, даем возможность обучаемому совершенствовать коммуникативную компетентность, а также осуществлять межкультурный подход через социальную, культурную сферу. Несомненно, студенту необходимо проявить максимум желания, мотивировать себя на дальнейшее самообразование, организовать и направить весь процесс обучения по дальнейшему развитию и самосовершенствованию иноязычной компетентности, на базе межкультурного подхода. Коммуникативный процесс является важным и необходимым условием в общении с представителями разных культур в глобальном экономическом и культурном пространстве, в интеграционных процессах.

Данные формы коммуникативного и межкультурного подходов актуальны и эффективны в современном мире, они способствуют дальнейшему развитию и совершенствованию межкультурных навыков и умений практического владения языком. Особое место в работах российских исследователей и зарубежных авторов таких как Л.А. Гусейнова, Л.П. Павлова, С.Г. Тер-Минасова, И.С. Кашенкова, А. Fantini, Knapp, Wiseman, Crumm, и др. занимают идеи развития межкультурной компетенции, коммуникативного подхода в условиях международного образовательного пространства. Авторы рассматривают данную связь компетенций через различные качества личности студента, отмечают способности и умения студента интерпретировать одну культуру в терминах другой культуры общения. При этом авторы отмечают, что каждое практическое занятие по иностранному языку носит культуроведческий характер, имеет тесную связь с изучением особенностей культуры страны изучаемого языка, с возможностью познания естественной языковой среды, межкультурной коммуникативной общности. Рассматривая межкультурную компетентность и ее формирование, лингвисты обращают внимание на организацию и содержание, взаимосвязь всех этапов работы с обучающими во время практического занятия по иностранному языку. По мнению многих из них, следует тщательно готовиться к занятию, особенно к отбору учебного материала, необходимо включать не только фонетический, лексический, грамматический материал, но тексты, тесно связанные с иноязычной культурой, включающие компоненты межкультурной компетенции. Сохраняя связь между языком и культурой, следует информировать студентов о правилах поведения носителей изучаемой культуры, о нравах, обычаях, правил этикета, знания невербальных форм выражения, мимики, жестов, изучаемого социума, при этом студент в период обучения не теряет своей собственной культурной идентичности. Следует отметить, что преподавание иностранным языкам в наше время сильно отличается от традиционного преподавания, когда оно сводилось к чтению текстов, беседе на повседневные бытовые темы. При этом реализовалась одна функция языка-функция сообщения, информативная. В суженном виде

развивался только один навык – чтение, тем самым коммуникативные возможности сводились к пассивной способности только понимать текст, а это не было процессом реального общения, не создавало реальной связи, не шло развитие коммуникативных способностей обучаемых.

За последнее время преподаватели вводят все новые, более современные формы обучения, ищут более интересные подходы в учебном процессе. Так, на практических занятиях, для повышения уровня обучения коммуникации, используются разнообразные реальные ситуации для развития межкультурного общения, применяются много интернет технологий для развития коммуникативных способностей обучаемых. Межкультурный подход открывает широкие возможности для процесса коммуникации участников разных культур, отношений, связей, форм взаимодействия. Преподавателям следует вводить в свой курс обучения лекции и практикумы из раздела «Страноведение» для знакомства с миром носителей языка, культурными традициями, образом жизни, ментальности, национального характера. Успешная организация учебного занятия и эффективное использование страноведческого, культуроведческого материала преподавателями в учебном процессе помогают поднять уровень коммуникативной компетенции. Активные методы обучения иностранному языку прочно вошли в организацию современного практического занятия. Без использования как традиционных, так и нетрадиционных методов обучения, на практических занятиях по иностранному языку, невозможно себе представить современный урок. Как известно, в своих исследованиях зарубежные специалисты (S. Hayes, S. Holden, K. Johnson, S. Littlewood, B.L. Whorf, E. Hall, M. Bennet, S. Merten), и отечественные ученые (А.А. Вербицкий, А.А. Корнилов, В.Г. Костомаров, Г.А. Китайгородская и др.), считают иностранный язык средством межкультурной коммуникации. Рассматривая, межкультурную коммуникацию, как культурологическое общение между представителями различных культур, они полагают что она участвует в формировании межкультурной коммуникативной компетенции, помогает развитию межкультурного общения.

Использование преподавателями на практических занятиях различных форм и средств обучения как активных, так и нетрадиционных доказало их необходимость и важность в обучении иностранным языкам. Применяя данные формы работы, преподаватель вызывает большую активность у студентов в учебном процессе, как во время аудиторных занятий, так и при самостоятельной подготовке. Преподавателю важно помнить, что для достижения и реализации эффективной взаимосвязи коммуникативного и межкультурного подходов в процессе обучения следует использовать в практической деятельности обучения все современные формы и методы обучения: наладить связь с жизненными, естественными ситуациями, вести дискуссии с привлечением иностранных специалистов, работать переводчиком, развивать внеклассные формы работы. Содержание образовательной программы по дисциплине «Иностранный язык» должно быть полностью ориентировано на коммуникативную направленность обучения. Следует заметить, что в практике работы многих преподавателей наблюдается применение проекторной методики обучения, в основе которой лежит метод проектов, позволяющий достичь дидактической цели через детальную разработку проблемы. Применяя данный метод у студента появляется возможность развивать такие личностные качества как: мобильность, инициативность, умение работать в команде, коммуникабельность, самостоятельность в принятии решений. Применение данного метода направленно не только на профессиональное обучение, но и влияет на личностное развитие обучаемого. Работая над проектом, создаем максимум благоприятных условий для раскрытия и проявления творческого потенциала студентов.

Проектные задания включали в себя подготовку выступлений, рефератов, организации дискуссий и круглых столов по выбранным темам:

- 1) влияние фриланса и финансовых рынков на рынок труда;
- 2) развитие онлайн-продаж на финансовых рынках;
- 3) секьюритизация как современная тенденция на финансовом рынке;
- 4) рынок облигаций как альтернатива банковского кредита.

При подготовке к проектным заданиям основными источниками информации будут служить: Интернет, справочники, газеты, журналы, которые необходимы использовать при образовательном процессе.

До защиты проектов студенты проводят мини-исследования по избранной проблеме, связанной с их специализацией, и представляют результаты своих изысканий на конференции в форме доклада-презентации с использованием мультимедийных средств.

Использование активных методов в оптимальном сочетании с традиционной методикой обеспечивает личностно ориентированную направленность; формирует межкультурную коммуникативно-профессиональную компетенцию у студентов; способствует развитию креативного стиля деятельности и получению наивысших результатов обучения; готовит человека к жизни в поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур.

Список литературы

1. Авакова О.В. Роль индивидуального подхода в обучении иностранному языку студентов неязыковой образовательной организации / О.В. Авакова // Право. Экономика. Безопасность. – 2016. – №2 (8). – С. 133.
2. Костюкова Т.А. Педагогические основы развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых направлений подготовки / Т.А. Костюкова // Язык и культура. – 2019. – №46. – С. 216–235.
3. Пономарёва А.В. Взаимосвязь когнитивных и коммуникативных аспектов при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов / А.В. Пономарёва, Е.Н. Яковлева // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2021. – №11 (2). – С. 120–124.

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ НАУКИ

Аннотация: роль филологического образования, обеспечивающего успешную коммуникацию всех членов социума, объективно возрастает с развитием прикладных отраслей гуманитарного знания. Непонимание этой науки и её проблем приведет к ухудшению уровня образования молодежи. Статья направлена на выявление проблем и перспектив развития филологического образования.

Ключевые слова: филология, филологическое образование, языки, духовность, культура, творческий потенциал, образование, молодое поколение, члены социума, русский язык.

Филология – это совокупность наук, изучающих культуру народа, выраженную в языке и литературном творчестве.

Данная сфера обширна. Получив филологическое образование, можно работать в различных сферах. Филолог может работать и редактором, и учителем.

Обучаясь на данной специальности, молодое поколение получает фундаментальные и фоновые знания, то есть от теории до практики.

Таким образом, филология благодаря своей широте, сочетающейся естественным образом с профессиональной глубиной, может быть интерпретирована как своеобразный стержень, основа для многих сфер прикладной деятельности.



Рис. 1. Филология – наука о слове

Филологию можно разделить на самостоятельные дисциплины, такие, как языкознание, литературоведение, текстология, палеография. Все эти науки изучают духовную культуру человека через его язык, слово.

Филологов обучают главным образом созданию, интерпретации и распространению различных типов текстов, то есть осуществлению коммуникации, как межличностной, так и массовой. Именно в этом и должна заключаться специфика филологического образования.

Проблема филологического образования заключается в том, что у данной профессии низкий престиж. Молодое поколение, решающее свою дальнейшую профессиональную область, не видит в данном направлении своё будущее.

Однако это далеко не так. Это происходит лишь потому, что молодежь не понимает до конца профессиональную сферу филологии. Практика показывает, что филолог (как, впрочем, и любой выпускник классического университета) в состоянии найти себя во многих областях деятельности, в том числе и самых престижных.

В условиях реформ современного образовательного пространства подготовка специалистов в области отечественной филологии должна быть ориентирована прежде всего на соответствие запросам рынка труда. В связи с этим необходимо обновление образовательных схем и стандартов, ориентированных на качественную подготовку студентов. Именно данным условием обусловлены изменения в документах, регулирующих пути и способы организации университетского филологического образования в период перехода на разноразовную систему подготовки специалистов.

Так, в настоящее время наука филология переживает не самый лучший момент; данная отрасль теряет свою актуальность. Филологические направления при обучении встречаются и в других дисциплинах, и потребность в данной науке теряется. Однако, все-таки филология сочетает в себе теоретические и практические аспекты изучения языка и литературы во всех их проявлениях.

ФИЛОЛОГИЯ - ЭТО

- Редактирование
- Создание текстов (обзор, аннотация, реферат)
- Разработка рекламных проектов
- Выпуск периодических изданий
- Участие в составлении словарей и энциклопедий
- Перевод текстов

Рис. 2. Возможности филологической науки

Филолог должен обладать следующими чертами для правильного функционирования в своей сфере деятельности:

- 1) владение культурой мышления;
- 2) обладание способностью воспринимать и анализировать какую-либо информацию;
- 3) владение правилами русского языка;
- 4) владение способностью создавать и редактировать тексты разных стилей речи;
- 5) владение способностью улавливать новшества и саморазвиваться.

Располагая богатыми традициями, филология оперативно реагирует на новые направления, которые неизбежно появляются в связи с общим развитием науки, расширяя филологические границы и обогащая методологический аппарат науки о слове.

Филология – быстроразвивающаяся наука. Так, для вызова интереса у молодого поколения к данной науке о слове важно знать два аспекта.

Во-первых, в целях привлекательности филологии и «выживаемости» в условиях современного общества необходимо сосредоточить внимание на производственно-прикладной сфере деятельности, расширяя предлагаемый студентам цикл дисциплин практического характера.

Во-вторых, рассмотреть вопрос о развитии такого перспективного направления, как эколлингвистика, предметом которой является взаимодействие между языком, человеком как языковой личностью и его окружающей средой.

Таким образом, перспективы развития науки о языке, филологии, имеются. Однако не стоит останавливаться на достигнутом уровне развития дисциплины.

Располагая богатыми традициями, филология оперативно реагирует на новые направления, которые неизбежно появляются в связи с общим развитием науки, расширяя филологические границы и обогащая методологический аппарат науки о слове.

Объединение усилий представителей разных наук позволяет поднять филологическое образование на качественно новый уровень. Необходимо внедрять новейшие технологии в науку, развивать ее.

Список литературы

1. Аверинцев С.С. Филология / С.С. Аверинцев // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 685 с.
2. Александрова О.В. Филология как составляющая современного гуманитарного знания и компетентностный подход в образовательных программах по зарубежной филологии / О.В. Александрова, Е.О. Менджерицкая, А.А. Харьковская // Вестник Самарского государственного университета. – 2008. – №5/2 (64). – С. 273–280.
3. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
4. Бернацкая А.А. О трех аспектах экологии языка / А.А. Бернацкая // Вестник Красноярского государственного университета. Сер. «Гуманитарные науки». – 2003. – №4.

ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА: РОЛЬ, МЕСТО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос места филологической науки среди других дисциплин. Автором описаны роль и место учебного предмета.

Ключевые слова: филология, языкознание, филологическая наука, культурология, культура, наука, язык, устная речь, письменная речь, культура речи, гуманитарные науки.

Вместе с философией, историей, искусствоведением, культурологией, педагогикой, психологией и другими науками филология образует область гуманитарных наук. В составе гуманитарных наук филология является одной из отраслей. Филология необходима в любой отрасли. Каждый человек должен обладать основами языкознания.

Филологическая наука – это есть языкознание и литературоведение. В число этих наук входит несколько дисциплин:

- 1) риторика: главная задача современной риторики -- изучение речевой коммуникации в ее взаимодействии на читающего или слушающего посредством сообщения;
- 2) поэтика: в современной филологии поэтика есть учение о том, как устроено литературное произведение, что есть творчество писателя;
- 3) стилистика: манера письма;
- 4) текстология: наука, которая изучает рукописные и печатные тексты художественных, литературно-критических и публицистических произведений для их издания и интерпретации;
- 5) источниковедение: наука, изучающая способы разыскания и систематизации источников для дальнейшего использования лингвистикой;
- 6) библиография: наука, которая занимается учетом научной и печатной продукции и информацией о ней.

В современной филологической дисциплине различают филологию по языку. Так, существует филология славянская, германская, русская, украинская и т. д.

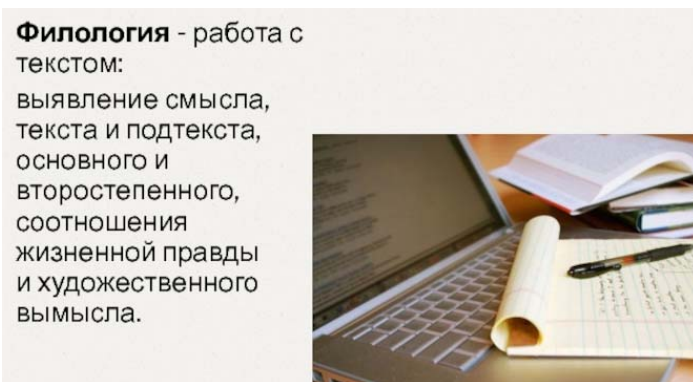


Рис. 1. Значение науки филологии

Задачи перед филологией ставятся следующие:

- 1) представить картину возникновения и основных этапов развития филологии;
- 2) рассмотреть основные объекты филологии;
- 3) очертить проблему методологии филологии.

Проблемы, возникающие при обучении молодежи филологическим наукам:

- 1) недостаточная компетенция учителей;
- 2) медленный и долгий переход на новую форму обучения;
- 3) нет включения в диалог с культурой молодого поколения;
- 4) недостатки в образовательном процессе.

Филологическое образование обладает особым культуротворческим потенциалом, формирует ментальность носителя языка, национально-культурную идентичность, создает условия для личностного развития, духовно-нравственного совершенствования учеников и педагогов.

Через филологическое образование мы формируем языковую личность, приобщаем учеников к красоте и богатству художественного слова, помогаем овладеть всеми возможностями родного языка и потенциалом словесного искусства для дальнейшего саморазвития и самореализации.

При определении концепции преподавания возникает ряд проблем, на которые необходимо обратить наибольшее внимание:

- 1) изменение статуса филологических наук, а именно все большее их внедрение в образовательный процесс;
- 2) обновление формы итоговой аттестации;
- 3) состав учеников, обладающих разным количеством информации;
- 4) падение уровня культуры речи в обществе;
- 5) снижение количества желающих читать литературу.

- **Филология – это буквально «словолюбие», т. е. изучение всего, что связано со словом и первоначально с письменным словом, т. е. изучение письменных памятников для разных целей.**
- **Филология – основа лингвистики**

Рис. 2. Филология – словолюбие

Часто применяющимся заданием в филологических науках является работа с текстом. Это называется текстоцентрический принцип обучения.

Так, текстоцентрический подход – необходимое условие достижения нового качества образования, главным содержанием которого является формирование у обучающихся ключевых компетенций. Для этого перед преподавателем стоят непростые вопросы:

- 1) использование побольше текстов в работе с обучающимися с целью речевого развития учеников;
- 2) правильный подбор форм и методов работы с текстом.

Решением этих задач выступают методические приемы, которые использует педагог в образовательном процессе:

- 1) редактирование текстов;
- 2) анализ текста;
- 3) написание диктантов;
- 4) составление краткого изложения;
- 5) полная работа с текстом;
- 6) написание эссе по тексту.

Что же даст такое углубленное изучение филологических наук? Какие преимущества могут быть у этих занятий?

Уроки филологии дают следующие преимущества:

- 1) использование многочисленных текстов делает молодое поколение более грамотным;
- 2) расширяется кругозор обучающихся;
- 3) обучение сливается с воспитанием воедино;
- 4) текст помогает побудить в человеке все самое хорошее;
- 5) эффективно организовывается работа на пути нравственного развития.

Таким образом, в современном мире филология находится в фазе высокой степени востребованности обществом, поэтому просто необходимо продолжать процесс модернизации филологического образования в школе. Только тогда мы сможем получить личность, которая сумеет говорить на разных формах русского языка и, что более важно, будет способна объяснить, довести до всеобщего понимания мысль.

Список литературы

1. Радциг С.И. Введение в классическую филологию / С.И. Радциг. – М., 1965. – С. 77.
2. Винокур Г.О. Введение в изучение филологических наук / Г.О. Винокур. – М., 2000. – С. 13.
3. Зеленецкий К. Введение в общую филологию / К. Зеленецкий. – Одесса, 1853. – С. 4.
4. Конрад Н.И. Запад и Восток / Н.И. Конрад. – М., 1972. – С. 7.
5. Панин Л.Г. Словесность как филологическая дисциплина / Л.Г. Панин // Методология современной лингвистики: проблемы, поиски, перспективы. – Барнаул, 2000. – С. 121–127.

ЭТИМОЛОГИЯ ТЕОНИМОВ И КУЛЬТОВОЕ ЗНАЧЕНИЕ РИМСКИХ БОГИНЬ МАЛОГО МЕДИЦИНСКОГО ПАНТЕОНА КАК ЭЛЕМЕНТ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: статья посвящена вопросу важности гуманитаризации учебного процесса при обучении студентов-медиков и роли латинского языка для формирования интереса к дисциплине и деонтологических принципов будущих медицинских специалистов. Автором отмечается значимость изучения этимологии различных терминов, расширения кругозора студентов и повышения их интеллекта. Разбор этимологии имён женских божеств второго плана, рассмотрение их значения и возможной медицинской роли в древнеримском обществе является одним из аспектов гуманитаризации.

Ключевые слова: гуманитаризация учебного процесса, деонтологические принципы, латинский язык, богиня, божество, теонимы, этимология.

Не секрет, что медицина и филология тесно связаны. Почему так получилось? Потому что представить медицину без латинских и греческих терминов невозможно. Все международные медицинские номенклатуры составлены из терминов и терминоэлементов латинского и древнегреческого происхождения. Студенты-медики встречаются с медицинской терминологией каждый день и специализированно изучают курс латинского языка в вузе. Не зря в медицинской среде популярен латинский афоризм: *in via est in medicina via sine lingua Latina* – «непроходим путь в медицине без латинского языка». Хотя латинский язык в медицинском вузе является пропедевтической дисциплиной, его значение для медиков сложно переоценить.

Студентам-медикам важно не просто знать слова, но и профессионально необходим краткий экскурс в историю происхождения терминов. Гуманитарные аспекты не только оживляют занятия, привлекают внимание учащихся, пробуждают интерес к медицинской терминологии, помогают развитию ассоциативного мышления, но и ставят на повестку дня для будущих специалистов вопросы деонтологии. Гуманизация и гуманитаризация учебного процесса оказывают огромное влияние на становление профессиональных этических принципов будущих врачей.

Несомненно, медицина шагнула далеко вперёд, современные технологии играют важную роль в лечении и диагностике патологий, но технологии не могут заменить этические принципы в связке «врач-пациент». Ведущую роль в формировании деонтологических принципов играют гуманитарные дисциплины. Латинский язык в этом ряду не является исключением.

Гуманитарными аспектами курса латинского языка в медицинском вузе являются рассмотрение происхождения терминов, изучение латинских афоризмов с деонтологическими комментариями к ним, а также слов и выражений медицинского и общекультурного содержания на русском языке. Обзор и характеристика медицинского пантеона являются одними из самых увлекательных частей гуманитаризации учебного процесса.

Конечно, прежде всего учащиеся знакомятся с большим медицинским греко-латинским пантеоном, который представлен самыми значительными и известными богами и богинями. Асклепий-Эскулап, Аполлон, Артемида, Гиги́ея, Пана́кея занимают там особое место.

Но не менее интересными и заслуживающими внимания являются малые божества, или божества второго ряда, которые образуют малый медицинский пантеон. В своё время божества малого пантеона были весьма популярны у древних римлян.

Предпочтение для исследования именно малых римских божеств женского рода обусловлено значительным выбором, поскольку список богинь, имеющих какое-либо медицинское значение или функцию, достаточно внушителен.

Итак, пропустив самых значительных обитателей медицинского Олимпа, предлагаю к рассмотрению некоторые, на мой взгляд, наиболее интересные примеры женских божеств малого медицинского пантеона.

Vona Dea – Благая Богиня (Добрая Богиня), культ которой проник в Рим после завоевания римлянами города Тарента (ныне Таранто – название города, родственное терминам «тарантул» и «тарантелла»). Теоним богини выражается словосочетанием, которое состоит из прилагательного первой группы лат. *bonus*, а, um – «благой, добрый, хороший», а также существительного I склонения лат. *dea*, ae f – «богиня» [1]. Почему данное божество называли Благой Богиней? Потому что она считалась богиней-целительницей и ей поклонялись все слои римского общества.

Данная богиня изображалась в виде женщины, которая в одной руке держит рог изобилия, а в другой – чашу со змеей. Чаша со змеей является известным символом медицины, и, как известно, Гиги́ея, дочь Аскле́пия и главная богиня-целительница, тоже кормит змею из чаши, что видно на древних античных изображениях. Рог изобилия является символом процветания и плодородия, поэтому Благая Богиня имела важное значение для женщин, главным предназначением которых являлось материнство. Сразу стоит отметить, что в храмы Благой Богини допускались только женщины. Макробий, философ, писатель и филолог IV–V века н.э., отмечает, что в храме *Bonae Deae*, расположенном в Риме на Авентинском холме, хранился запас лекарственных трав, а змеи, обитавшие вблизи храма, считались священными [4]. Также существует предположение, что культ Благой Богини был повсеместно распространён в Римской империи, и комнаты храмов в честь богини, вероятно, могли использоваться в качестве культовых лечебных центров [4].

Культ данного женского божества был таинственным и поэтому особенно притягательным для жителей Рима, поскольку в определённый период произношение теонима богини было запрещено, что предположительно указывает на отождествление культа Благой Богини с культом Гекаты, или даже Медеи. Хотя её отождествляли и с другими божествами – Юноной, Фавной, Опой [2; 3; 7; 9].

Другим интересным примером служит теоним богини Клоацины, или Клоакины (лат. *Cloacina*). В Древнем Риме данная богиня была туалетным божеством. Она покровительствовала городской канализации. Имя божества восходит к глаголу *cluere* со значением «очищать, чистить». Латинский глагол *cluere* в свою очередь является родственным древнегреческому глаголу *κλύω* – «промываю» [1]. Следовательно, др.-греч. *clysma*, *atis n* – 'клизма, промывание» и др.-греч. *clyster*, *eris m* – «клизтер» ведут своё начало от этого же глагола. Возможно, это божество было заимствовано у этрусков, а римляне стали отождествлять её с Венерой. Иными словами, дали Венере такое прозвище. Получился очень необычный теоним, когда имя богини любви и красоты (лат. *Venus*, *eris f*) сочетается с названием предполагаемого этрусского божества – *Venus Cloacina* [2; 3; 7; 9]. Богиня упоминается в комедии Плавта [5]. Храм Венеры Клоацины находился на Римском форуме. Недалеко от святилища проходил канал, который вливался в Большую Клоаку. Надо сказать, что наличие Большой, или, как её ещё называют, Великой Клоаки (лат. *Cloaca Maxima*) в Древнем Риме было санитарной необходимостью, поэтому Клоацину можно смело причислить к сонму медицинских, а, вернее, санитарно-гигиенических божеств Рима.

Древнеримское божество с именем Карна (лат. *Carna*) покровительствовало самым важным органом человеческого тела. Также считалась богиней подземного мира [6; 9]. Теоним восходит к лат. *caro*, *carnis f* – «мясо, плоть» [1]. Получается, что уже в древние времена люди понимали, насколько важны функции внутренних органов, раз выделили для них отдельную богиню. Стоит отметить, что древнеримскую Карну не нужно путать с восточнославянской Карной – божеством горя и плача, хотя, возможно некоторая аналогия здесь просматривается, поскольку горе и плач сопровождают проводы умерших [6].

К богине лихорадки Фебрис (лат. *Febris*) обращались для лечения различных лихорадочных состояний. Богиня не только врачевала и предотвращала лихорадку, но и могла её вызвать [9]. Теоним и функция богини совпадает с латинским словом *febris*, *is f* – «лихорадка» [1].

В современной медицине существуют термины «фебрильный, фебрилитет, субфебрилитет, субфебрильный». Все данные понятия содержат в себе корень из теонима богини Фебрис.

У богини Салюс (также Салус, Салута) популярный теоним совпадает с формой именительного падежа латинского существительного, которое имеет словарную форму *salus*, *utis f* – «благополучие; здоровье; спасение» [1].

Данная богиня отождествлялась римлянами с др.-греч. Гигиеей. Как у Гиги́еи, в её изображении присутствуют змея и жертвенная чаша. Салюс олицетворяла здоровье и благополучие римского народа [7; 9].

Salus publica populi Romani – «благо (здоровье, спасение) римского народа» – латинское выражение, которое отражает полное звание и функции богини [2; 9].

Salus populi suprema lex esto – «да будет благо народа высшим законом» – знаменитое выражение Цицерона в сочинении «О законах» [8]. Цицерон, конечно, имел ввиду, что для римских правителей интересы и благо народа должны стоять на первом месте. У данного выражения существует ряд парафраз, некоторые из которых относятся к медицине. Например, *salus aegroti suprema lex* – 'благо больного – высший закон врачей». В императорскую эпоху Рима существовал обычай клясться здоровьем императора (*per salutem imperatoris*) [2; 3]. Надо сказать, что данный обычай дошёл и до наших дней. Для подкрепления искренности и правдивости своих слов люди клянутся здоровьем важного и дорогого для них человека, используя данный приём как *ultima ratio*.

Объединив всю информацию о Салюс, можно сделать вывод, что, с одной стороны, функции богини, действительно, совпадают с функциями др.-греч. Гиги́еи, а, с другой стороны, её значение в Риме является более глобальным, поскольку она в своей роли объединяет весьма обширные понятия – благополучие, здоровье, спасение. Если смотреть на эти понятия философски, то они связаны между собой. Нет благополучия без физического здоровья, одно не может быть отделено от другого.

Значение античной богини Салюс не исчезло в более поздние времена, а преобразовалось в христианскую святыню. В римской базилике Санта-Мария-Маджоре хранится икона Богоматери, приписываемая евангелисту Луке. Икона называется *Salus populi Romani* – «благо (спасение) римского народа».

Одной из самых таинственных богинь малого медицинского пантеона с целым набором разных функций была Ангерона, или Ангерония (лат. *Angerona, Angeronia*). Она считалась богиней молчания, так как изображалась в виде женщины, прижимающей палец к губам. Возможно, этим жестом богиня намекала римлянам, что её имя не рекомендуется произносить вслух [2; 3; 7; 9]. Также она считалась божеством смены времён года [4]. Но главную тайну составляет этимология её имени. Она до сих пор не вполне ясна, но есть некоторые предположения, которые связаны с медицинскими функциями богини. Возможно, теоним богини восходит к латинскому глаголу *ango, anxī, anctum, angege* – «сжимать, душить, стеснять». Соответственно, от этого глагола происходит лат. *angina, ae f* – «жаба» (в том числе *angina pectoris* – «грудная жаба») и лат. *angor, oris m* – «боль; стеснение сердца; тоска, беспокойство» [1]. Поэтому существует предположение, что богиня излечивала стенокардию, или грудную жабу, часть латинского корня от которой присутствует в её теониме [9]. Но поскольку богиня обладала функцией смены времён года, то отсюда вытекает оригинальная версия, которой следовал Макробий, что понятие *ангор* может иметь значение не просто «сердечная боль, стеснение в груди», а значение «тоска, беспокойство, вызванные отсутствием света из-за короткого зимнего дня» [4].

Следовательно, можно предположить, что к данному божеству обращались для преодоления зимней хандры, тоски и усталости, а также просили, чтобы зима быстрее прошла. Но сердить богиню было нельзя, потому что она могла не только избавить от хандры и тоски, но и вызвать их [4]. Иными словами, Ангерона могла врачевать и реальные сердечные болезни, и душевную боль, то есть, возможно, была для римлян, говоря современными терминами, и публичным кардиологом, и психотерапевтом. Также Ангерона почиталась за помощь женщинам в родах [7].

В жизни Древнего Рима большое значение уделялось плодovitости женщин и деторождению. К этой сфере имели отношение многие богини. Не только Благая Богиня (лат. *Bona Dea*) и Ангерона, о которых в данной статье сказано немало, но и главные богини большого медицинского пантеона, например, Юнона и Диана были причастны к области женского здоровья и деторождения.

Культовая сфера акушерства и гинекологии была столь востребована в Древнем Риме, что все ниши малого пантеона оказались заполнены различными божествами с родовспомогательными функциями. Очевидно, что учащиеся с интересом узнают о богине Карменте и её спутницах Антеворте и Постворте, послушают, кто такая Дея Диа, почему Луна отождествляется с Дианой, зачем в Риме Юноне, а иногда Диане, давали прозвище Луцина, чем были важны для женской фертильности Церера, Матер Матута, Опа, Мене и другие. Все перечисленные богини занимали почётное место в римском пантеоне, поскольку культ каждой из них был направлен на благополучное зачатие, протекание беременности и родовспоможения.

Из всего вышеизложенного можно сделать ряд выводов.

Во все времена люди хотели быть здоровыми. И в Древнем Риме, и в современном мире. Особенностью медицины в Древнем Риме было формирование двух направлений: практическое эмпирическое врачевание *a posteriori* и культовое врачевание, основанное на религиозных верованиях, традициях и обрядах.

Представления о болезнях были не только практическими, но и религиозно-мистическими. Следовательно, не только врачи, но и различные божества выступали для римлян в роли целителей. Культ божества включал в себя определённые религиозные обряды, а служители культа были посредниками между божеством и больным. Теоним мог совпадать с названием недуга и тогда функция божества была сразу понятна по имени. Например, богиня Фебрис. Таких представительниц медицинского пантеона я называю богинями одной функции.

Но есть случаи, когда этимология теонима не вполне ясна, хотя и существуют оригинальные версии толкования, либо медицинское значение и медицинские функции богини не отражены в теониме, поскольку функционал данного конкретного божества не ограничивается одной функцией. В Риме существовали культы многофункциональных богинь, где одна или несколько функций могли иметь отношение к врачеванию, а остальные – нет.

Например, Кармента была богиней-прорицательницей, что и отражено в её теониме (лат. *carmen, inis n* – «прорицание, предсказание»), но также она по совместительству выполняла роль акушерки – богини родовспоможения [2; 3].

Важно отметить, что иногда богини первого ряда большого пантеона получали прозвище, которое присоединялось к их основному имени. Обычно это прозвище отражало функцию или особую характеристику божества. Иногда прозвище становилось популярнее основного имени богини и употреблялось как отдельный теоним. Например, Луцина в качестве прозвища Юноны или Дианы, или Клоацина – Венеры. Божества женского рода гораздо чаще, чем мужские, встречаются в медицинском пантеоне в частности и в римском пантеоне вообще. Возможно, это связано с тем, что именно с богинями связан культ деторождения.

Обращает на себя внимание факт, что истинно римских богинь было не очень много. Большинство заимствовано из греческого пантеона или из других культур.

На мой взгляд, морально-этические представления возникли и сформировались в результате сложного синтеза двух направлений – практического врачебного опыта и культового врачевания, что привело в дальнейшем к развитию деонтологии и её принципов.

Несомненно, что данные гуманитарные материалы могут быть использованы на занятиях латинского языка в медицинском вузе и будут интересны студентам. Подобные гуманитарные включения в рамках учебного процесса побуждают учащихся к активному участию в разборе происхождения терминов, формируют у студентов ассоциативные связи, служат успешному запоминанию лексики, способствуют возникновению живого интереса к предмету, что в дальнейшем приводит студентов к участию в научных конференциях и заседаниях СНО.

Список литературы

1. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь / И.Х. Дворецкий, Д.М. Корольков. – М.: Госиздат, 1949. – 950 с.
2. Любкер Ф. Реальный словарь классических древностей под ред. Й. Геффкена, Э. Цибарта. – Лейпциг: Тойбнер, 1914 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rus-classic-antiquities.slovaronline.com/> (дата обращения: 20.09.2022).
3. Любкер Ф. Реальный словарь классических древностей по Любкеру под ред. членов общества классической филологии и педагогики Ф. Гельбке, Л. Георгиевского, Ф. Зелинского, В. Канского, М. Куторги и П. Никитина. – СПб.: Издание общества классической филологии и педагогики, 1885 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.m.wikisource.org/wiki/реальный_словарь_классических_древностей (дата обращения: 20.09.2022).
4. Макробий. Сатурналии / пер. с лат. и греч., прим. и словарь В.Т. Зверичева. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2009. – 372 с.
5. Плавт. Комедии. Т. I. – М.: Искусство, 1987. – С. 487.
6. Щеглов Г.В. Мифологический словарь / Г.В. Щеглов, В. Арчер. – М.: Астрель; Транзит книга; АСТ, 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://myth.slovaronline.com/> (дата обращения: 20.09.2022).
7. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. – В 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://runivers.ru/lib/book3182> (дата обращения: 20.09.2022).
8. Cicero, Marcus Tullius. De legibus. Вып. III. Бесплатный полный текст из латинской библиотеки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/leg3.shtml> (дата обращения: 20.09.2022).
9. Hederich B. Angeronia // Bona Dea//Carna//Cloacina//Febris//Salus//Gründliches mythologisches Lexikon: [нем.]. – Leipzig: Gleditsch Handlung, 1770 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zeno.org/hederich-1770> (дата обращения: 20.09.2022).

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Закирова Гульнара Миняхановна

аспирант, старший преподаватель

Филиал ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»

г. Воткинск, Удмуртская Республика

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУВЕРЕННОСТЬ И КОММУНИКАТИВНАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье поднимается проблема проявления психологической суверенности и коммуникативной активности студентов в виртуальном пространстве. Рассматриваются вопросы взаимосвязи психологической суверенности, в частности суверенности социальных связей и коммуникативной активности. Приводится теоретический анализ исследований в поле изучения суверенности социальных связей и коммуникативной активности в рамках субъектного подхода. Представлены результаты эмпирического исследования активности в общении и суверенности психологического пространства студентов вуза гуманитарных направлений подготовки (в возрасте 18–21 лет), вовлеченных в информационно-коммуникационные технологии. В исследовании установлены взаимосвязи показателей суверенности социальных связей и активности студентов в общении. Результаты исследования могут быть востребованы специалистами психологических служб вузов, а также стать основой для разработки программ профилактики интернет-зависимости студенческой молодежи.

Ключевые слова: общение, виртуальное общение, студент, коммуникативная активность, психологическая суверенность, суверенность социальных связей, информационно-коммуникационные технологии.

В настоящее время особый научный и практический интерес в психологии приобретают исследования личности в условиях интернет-пространства. Актуальны вопросы проблемного и ресурсного использования Интернета студентами. Они пребывают в избыточной информационной среде и не представляют своей жизни без общения в интернете. Виртуальное общение студентов может преобладать над непосредственным общением, в связи с растущей вовлеченностью в социальные сети. В этом случае использование Интернета становится проблемным, молодые люди проводят там все свое время: общение, развлечение, учеба, работа. Развитие технологий приводит к тому, что сегодня достаточно сложно определить взаимовлияние активности в реальной и виртуальной среде.

Перед психологической наукой ставятся новые задачи изучения проявления активности субъекта в общении. Молодые люди в виртуальном мире проявляют такую же активность, как и в реальном общении, или же формируют новые модели общения?

Активность как психологическую категорию, не сводящуюся к категории деятельности, разрабатывали К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, И.А. Джидарьян и другие психологи. Значительный вклад в развитие научных представлений о коммуникативной активности внесли Б. Ф. Ломов (системный подход к общению), В. С. Мерлин (концептуальные представления о человеке как интегральной индивидуальности и об индивидуальном стиле общения), А.А. Бодалев (исследование коммуникативного ядра личности). Эти фундаментальные исследования заложили направления изучения активности человека в общении в изменяющемся социуме [2].

Другой вопрос, который интересует современных психологов: насколько безопасна интернет-среда для психологического благополучия и личностного становления молодежи? Насколько устойчивы личностные границы к потоку информации, который молодой человек получает из интернета. Насколько он может отделить себя настоящего от виртуального? Способен ли он противостоять интернет-манипуляциям?

Нами были проанализированы современные исследования, посвященные теме суверенности, личного пространства, приватности жизни, личной безопасности, коммуникативной активности, в т.ч. в виртуальном пространстве. Различные аспекты личностной автономии, психологических границ, суверенности в виртуальном пространстве, обстоятельно рассматриваются в работах М. Фуко, Э. Левинаса, И.А. Андреева, Л.В. Баевой, А.Ю. Березанцева, В.А. Емелина, С.Н. Ениколопова, Ю.М. Кузнецовой, А.П. Назаретян, Л.Н. Назарова, В.Л. Силаевой, Г.Б. Степановой, К.Г. Сурнова, Н.В. Чудовой, Д. Шапири и др.

Переживание собственных границ может размываться в виртуальном общении, а суверенность трансформироваться. Изучение суверенности психологического пространства, обозначенной С.К. Нартовой-Бочавер (2010), как способность поддерживать, углублять и развивать межличностные отношения, продолжается в работах А.А. Шаповаленко. Он проводил исследования на группах студентов и установил, что психологическая суверенность в виртуальной среде нелинейно связана с базовой суверенностью личности [8].

В научном плане проблема суверенности социальных связей может быть рассмотрена в кругу понятий «личностная автономия» (Г. Олпорт, А. Маслоу и др.) и «автономность»; «приватность» (И. Альтман, Дж. Боулби) [4]; «интимность (интенциональная направленность на себя, к своему аутентичному)» (деинтимизация – разрушение целостности), индивидуальности, разрушение автономности личного начала и превращение его в общее, типичное); оппозиции «индивидуализм-коллективизм» / действия или бездействия в отношении сохранения приватности); «свобода самости»; «аутентичность»; «границы личности» и «границы общения» граница как предел, черта, рубеж) (В.А. Емелин, Е.И. Рассказова, А.Ш. Тхостов) [5]; преломление личностной автономии в социальной «вовлеченности»; самопозиционирование; доверие к себе и к другим (Скрипкина Т.П., 2020) [6]; «privacy»/ «прайваси» (А.В. Бурмистрова-Савенкова)[1].

Частные проблемы процессов, происходящих во взаимодействии с людьми в интернет-пространстве проанализированы зарубежными и отечественными психологами. Зарубежные психологи М. Taddicken, Дж. Сулер, С. Петронио поднимают вопрос нарушения приватности в интернет-пространстве. В отечественной психологии (Н.Е. Харламенкова, О.Г. Беленко, Я.Э. Синявская, Е.В. Сувалова, С.Н. Костромина, Т.П. Белинская, С.А. Васюра) акцент смещается на изучении границ в виртуальном общении [3].

Анализ современного состояния изученности проблемы показал, что существуют противоречия:

- между многочисленностью подходов в интерпретации феномена психологического пространства личности, психологических границ в реальном общении и малоизученностью феномена суверенности личности в виртуальной среде;

- между активным использованием социальных сетей и вовлеченностью в них молодых людей, и недостаточной изученностью процессов общения, установления психологических границ личности в интернет-пространстве.

Наше исследование было направлено на изучение психологической суверенности и коммуникативной активности студентов, вовлеченных в информационно-коммуникационные технологии. В исследовании приняли участие 38 студентов филиала ФБГОУ «Удмуртский государственный университет» гуманитарных направлений подготовки (в возрасте 18–21 года), среди них 5 юношей и 33 девушки.

В исследовании были использованы методики «Суверенность психологического пространства» С.К. Нартовой-Бочавер [4], методика изучения активности в общении А.И. Крупнова, Л.В. Жемчуговой [2], методика оценки вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) А.Н. Татарко [7]. Для обработки эмпирических данных использовался параметрический метод коэффициента корреляции Пирсона с использованием статистического пакета SPSS 19.0

Рассмотрим и обсудим наиболее значимые результаты исследования.

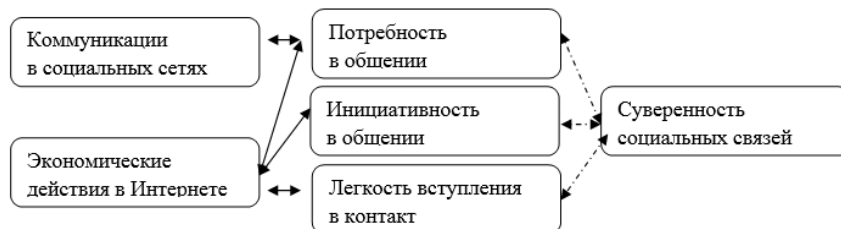


Рис. 1. Схема взаимосвязей показателей активности в общении и психологической суверенности с включенностью студентов в ИКТ

В результате корреляционного анализа установлено, что показатель «коммуникации в социальных сетях» связан с показателем «потребность в общении» ($r = 0,493$, при $p = 0,020$). Очевидно, что те студенты, которые испытывает огромную потребность в общении, реализуют ее в социальных сетях. Однако отрицательная взаимосвязь ($r = -0,432$, при $p = 0,045$) с показателем «суверенность социальных связей» может свидетельствовать о том, что чем более депривирована суверенность социальных связей молодого человека, тем он более компенсирует свою потребность в общении в виртуальном пространстве.

Из всех параметров методики вовлеченности в ИКТ наибольшее количество взаимосвязей с коммуникативной активностью имеет показатель «экономические действия в интернете». С ним связаны почти все показатели, которые характеризуют проявления коммуникативной активности: «потребность в общении» ($r = 0,470$, при $p = 0,027$), «инициативность в общении» ($r = 0,428$, при $p = 0,047$), «легкость вступления в контакт» ($r = 0,506$, при $p = 0,016$). При этом, «суверенность социальных связей» находится в обратной связи с показателями активности в общении. Следовательно, низкие значения суверенности (депривированность) социальных связей сопряжены с высокой активностью в виртуальном пространстве. Это означает, что студент с несформированной суверенностью, избегающий контактов в непосредственном общении, активен в совершении операций, связанных с оплатой

товаров, услуг. Такой человек плохо ощущает свои границы и границы других людей. Длительное избегание контактов, замыкание на интернет-ресурсах может привести человека к отдалению от непосредственного общения. В этом случае коммуникативные проблемы индивида усиливаются.

Приведенные данные дают нам предположить, что студенты по-разному проявляют активность в интернет-общении:

- субъекты с высокой психологической суверенностью, которые, так же как и в непосредственном общении, задают жесткие границы личности и в виртуальном мире;
- субъекты с низкой психологической суверенностью в реальном общении, демонстрируют те же особенности общения, что и в виртуальном мире, т.е. размытые границы личности;
- субъекты с высокой психологической суверенностью, которые выстраивают достаточно жесткие границы в реальном общении, в виртуальном мире компенсируют их большим количеством контактов;
- субъекты с низкой психологической суверенностью используют возможности Интернета для расширения контактов, появления новых знакомств.

Таким образом, проведя теоретический анализ и пилотажное исследование на выборке студентов вуза, гуманитарных направлений подготовки, подтвердилось предположение, что психологическая суверенность, в частности, суверенность социальных связей, взаимосвязана с коммуникативной активностью. Данные распространяются как на реальное, так и виртуальное общение.

Вышеизложенные выводы дают основание продолжить исследование в данном аспекте изучения особенностей общения студентов в виртуальном пространстве и поставить вопросы о том, насколько устойчивы границы, выстроенные в реальном и виртуальном общении?

Полученные данные могут быть полезными для специалистов психологических служб вузов, практикующих психологов в обучении молодежи выстраивания безопасных отношений в Интернете, особенно социальных сетях.

Список литературы

1. Бурмистрова-Савенкова А.В. Понятие бытийного пространства личности и методика исследования индивидуальных предпочтений в регуляции границ этого пространства / А.В. Бурмистрова-Савенкова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2016. – Т. 9. №1. – С. 6–18.
2. Васюра С.А. Психология коммуникативной активности / С.А. Васюра. – Ижевск: Удмуртский гос. ун-т, 2009. – 294 с.
3. Васюра С.А. Коммуникативная активность личности с нарушенными психологическими границами в общении при использовании мобильного телефона и Интернета / С.А. Васюра // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Академическое образование. Психология развития. – 2020. – Т. 9. №1 (33). – С. 77–84.
4. Нартова-Бочавер С.К. Психологическая суверенность и особенности межличностного общения / С.К. Нартова-Бочавер // Социальная психология и общество. – 2014. – Т. 5. №3. – С. 42–50.
5. Рассказова Е.И. Диагностика психологических последствий влияния информационных технологий на человека: учебно-методическое пособие / Е.И. Рассказова, В.А. Емелин, А.Ш. Тхостов. – М.: Акрополь, 2015.
6. Скрипкина Т.П. Типы доверительных отношений и коммуникативная компетентность учителя / Т.П. Скрипкина // Человек в современном мире: кризис и глобализация: международная междисциплинарная коллективная монография / сост., ред. М.В. Бахтин, И.Э. Соколовская. – М.: Энциклопедист-Максимум, 2020. – С. 301–312.
7. Татарко А.Н. Методика оценки вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий / А.Н. Татарко // Социальная психология и общество. – 2020. – Т.11. №1.
8. Шаповаленко А.А. Диагностика характеристик личностной суверенности в интернет-среде: разработка опросника / А.А. Шаповаленко // Ученые записки РГСУ. – 2015. – №2. – С. 20–25.

Треушников Алексей Ильич
аспирант, старший преподаватель
Байкова Дарья Витальевна
студентка

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-103326

ЗАРОЖДЕНИЕ И УПАДОК ТЕСТИРОВАНИЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье освещается проблематика использования тестов по самоактуализации личности, структура данных тестов, условия, когда они широко использовались в научной литературе. Рассматриваются плюсы и минусы данного тестирования. На примере анализа будущих педагогов делается вывод об использовании данного вида тестов на данный момент.

Ключевые слова: самоактуализация, психолого-педагогическое тестирование, студенты.

Психолого-педагогическое тестирование является фактором, который позволяет определить развитие личности, направления его развития и отношение с окружающим миром. Понятие актуализации

личности определяется в литературе как стремление человека к полному раскрытию своего потенциала. Это выражается через смысл жизни, ценностные установки, а также потребность раскрыть свои таланты [1].

С 1930 года в рамках гуманистической психологии развилась концепция позитивного развития личности. Данная концепция была своеобразной реакцией на сложившийся в то время акцент на негативном и патологическом поведении как формирующим личность факторе. В этой связи можно говорить о таких фамилиях как Maslow, Rogers и др. В рамках трудовой психологии на западе концепция описания здоровой мотивации менеджеров успешно применялась на протяжении сорока лет. Уже в 2000 году изменения в теориях данного толка связывают напрямую с авторами позитивной психологии. Данное направление определяется авторами как научное исследование обычных, позитивных, субъективных сильных сторон человека, его достоинств, опыта и стратегии жизнедеятельности.

Кроме проблемы самоактуализации позитивная психология так же изучает различные индивидуальные конструкции. Например, индивидуальные характеристики таких критериев как креативность, благополучие, мудрость, умение справляться с трудностями, одаренность. Так же определялись и характеризовались такие сильные стороны человека как эмоциональный интеллект, самоэффективность, удовлетворенность жизнью, умение самоконтроля, вовлеченность. Еще исследовалась эмоциональная сфера: радость, любовь, чувство юмора, положительные эмоции, смелость и благодарность. Анализировались представления о будущем по критериям надежды, веры и оптимизма.

На социальном уровне позитивная психология изучает институты, связанные с гражданской ответственностью, воспитанием, альтруизмом, вежливостью, умеренностью, терпимостью, деловому этикету. Данные критерии определяют развитие социальной и профессиональной сферы у сотрудников. Они отражают такие качества как надежность работника в профессиональной сфере, однако некоторые авторы обращают внимание, что эти показатели не подтверждают основную теоретическую модель, которой объясняется поведение сотрудников в различных ситуациях производственного процесса. Данная проблема создает трудности психологам, а также менеджерам по подбору персонала.

В 2000-х годах так же были проведены исследования, показывающие зависимость психологического благополучия не только от личностных характеристик, таких как предпочтения в способе познания окружающего мира, а также во взаимосвязи внутриличностных, межличностных и социальных областей. Проведенные исследования в то время по самоактуализации с использованием тестов ROI (для нас ближе варианты, названные «САМОАЛ») ставили вопрос об актуальности позитивной психологии для описания оптимального психического функционирования в определенных культурных слоях общества.

На современном этапе самоактуализация раскрывается как естественный и динамичный процесс роста на протяжении всей жизни, реализация всех талантов и потенциала в полном, ясном и бескорыстном опыте. Говорится так же о таких понятиях как концентрация на процессе познания, а также о том, что раскрывающийся индивид обладает способностью ценить основные жизненные блага с «наивностью, благоговением, удовольствием, удивлением, экстазом, вдохновением, силой и благодарностью» [4]. Другие теоретики данного направлению добавили к описанию еще зрелость, продуктивность, осознание «здесь и сейчас».

В XX веке тесты, аналогичные ROI, широко применялись для измерения самоактуализации. С 90-х годов популярность данных тестов уменьшилась, количество упоминаний в западной периодике практически сошло на нет. Когда ROI разрабатывалась в 70-е годы XX века в нее вошли три концепции: самоактуализации; концепция внутренней и внешней направленности; концепция временной ориентации. Тест направлен на оценку ценностных ориентаций и поведения личности, направлен на определение позитивного психического здоровья и процесса психологического роста. 150 пунктов состояли из двух вариантов, положительных и отрицательных, сравнительных оценочных суждений. Такой вариант позволяет респонденту сделать более четкий, очерченный выбор. ROI имеет 2 основные шкалы измерения, каждая из которых учитывает 5 ориентаций личности: ценности, чувства, самовосприятие, осведомленность, межличностную чувствительность. Всего в работе оценивалось 12 шкал. Часть шкал относится к поведенческой сфере человека- ценности, экзистенциализм, природа человека (отражает взгляд на людей в основной массе как хороших или плохих). Другая часть связана с восприятием человека самого себя – принятие агрессии, самопринятие, спонтанность (способность быть самим собой), внутренняя поддержка.

В последние десятилетия популярность тестирования типа ROI резко сократилось из-за новых методов анализа подобных тестов. Например, в работе А.Ю. Калугина рассматривались отечественные аналоги теста ROI: тест 1987 года Ю.Е. Алешиной и соав. «Самоактуализационный тест», и тест Н.Ф. Калиной, А.В. Лазукина «Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности» [3]. Анализ повторяемости показал, что 72% и 83% пунктов в этих тестах используются для оценки нескольких шкал опросников. При анализе использовалась программа для обработки математической статистики. Результаты показали низкую надежность большинства шкал как инструмента диагностики. В адаптированном тесте Ю.Е. Алешиной более надежные шкалы оказались: ценности, ориентация во времени, самопринятие, представление о природе человека. В тесте Н.Ф. Калиной,

А.В. Лазукина – внутренняя опора, гибкость поведения, реактивная чувствительность, спонтанность, принятие агрессии, способность к близким контактам.

Шкалы у разных авторов имели средний процент согласования, что связывают с эмпирической структурой связи между пунктами. Первые 3 шкалы имели похожую структуру (ориентация во времени, поддержка, ценностные ориентации), следующие имели значительную долю специфичности. Так же некоторые шкалы не имели нормального распределения, плохо коррелировались, что говорит о достаточно вольном переносе и трактовке показателей ROI. Невысокую корреляцию с другими шкалами так же имели показатели представлений о природе человека, синергии и познавательные потребности. Данный фактор определяет слабую связь данные шкал с направленностью самого теста на самоактуализацию личности.

В нашей работе был использован тест «Диагностика самоактуализации личности А.В. Лазукина» (в адаптации Н.Ф. Калина). Тест прошли студенты 2–3 курсов, будущие педагоги. Из результатов были выбраны шкалы, показавшие свою лучшую достоверность: ориентация во времени и ценности. Данные шкалы были сравнены с работой Ж.Г. Гаранина, А.И. Лашина по особенностям самоактуализации различных профессий [2]. После тестирования 60 человек в нашем исследовании средний показатель ориентации во времени был 9,2, ценностей – 10,4. В работе Ж.Г. Гаранина, А.И. Лашина показатель ориентации во времени у преподавателей был равен 9, а показатель ценностей 10,1. Как видим результаты схожи с нашими.

В нашей работе было рассмотрено становление самоактуализированного педагогического тестирования на примере ROI тестов и его аналогов. Данные тесты были широко распространены в середине-конце прошлого века, однако в сегодняшней практике используются намного реже. Была рассмотрена критика в адрес составления тестов подобного типа. Результаты, которые нам удалось получить по некоторым показателям имели положительную корреляцию с показателями в других работах, что говорит, что некоторые показатели в тестах имеют определенный процент достоверности.

Список литературы

1. Бахтиярова Л.Н. Формирование общекультурных компетенций как составляющей информационной подготовки студентов средствами MS ACCESS // Вестник Мининского университета. – 2013. – №2 (2). – С. 9.
2. Гаранина Ж.Г. Особенности самоактуализации специалистов с различной профессиональной направленностью / Ж.Г. Гаранина, А.И. Лашина // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2021. – Т. 21. №4. – С. 439–454. DOI: 10.15507/2078-9823.56.021.202104.439-454.
3. Калугин А.Ю. Психометрический анализ двух вариантов российской адаптации методики «опросник личностных ориентаций» Э. Шострома / А.Ю. Калугин // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2012. – №3 (11). – С. 140–147.
4. Maslow A.H. Motivation and personality // New York: Harper & Row. – 1970.

Шабоян Алик Каренович
студент

Научный руководитель
Герасименко Евгений Юрьевич
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПА АКТИВНОГО ОПЕРАТОРА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОПЕРАТОРОВ-ДИСПЕТЧЕРОВ АСУТП НГК

Аннотация: внедрение новых технологий, повышение степени автоматизации пока не привели к решению проблемы взаимодействия оператора-диспетчера АСУТП НГК и системы управления. Об этом говорят многочисленные случаи аварий по причине человеческого фактора. Причина таится в отсутствии квалифицированного специалиста, который может принимать решения без замедления. Для подготовки таких диспетчеров необходимо использовать принцип «активного оператора», описанный в статье.

Ключевые слова: автоматизированная система управления, нефтегазовый комплекс, человек-оператор, активный оператор, человеческий фактор, нефтегазовое предприятие, квалифицированный персонал, психодиагностическое тестирование.

С развитием информационных технологий перераспределились функции между человеком и машиной. Однако проблема «человеческого фактора» осталась актуальной на всех предприятиях нефтегазового комплекса.

Самой главной причиной такой проблемы является нехватка квалифицированного сотрудника, который сможет незамедлительно и правильно принимать решения в той или иной ситуации. Диспетчер должен уметь работать с новейшей техникой, принимать важнейшие решения, действовать быстро в нештатных ситуациях.

Важнейшим подходом к решению данной задачи являются правильное распределение функций между человеком-оператором и машиной и повышение качества работы путем улучшения условий труда.

Условия труда диспетчера изучает наука – эргономика. Научная дисциплина, исследующая трудовые процессы с целью создания оптимальных условий труда. Так, направление решения проблемы «человеческого фактора» таится в принципе «активного оператора» в отношениях «человек-машина». Главная задача человека-оператора – круглосуточно контролировать движение потоков сырья, их количественные показатели, соблюдение параметров, направляемых на смешение компонентов, при необходимости давать производственникам вводные для корректировки процессов, отклонившихся от стандартных значений.

Работа диспетчера характеризуется высокой напряженностью, которая связана с:

1) большой продолжительностью смены (стандартная смена в нефтегазовом комплексе длится 12 часов);

2) постоянной сменой внимания между мониторами на рабочих местах;

3) большим количеством выполняемых им функций;

4) постоянными звуковыми и световыми раздражителями аварийной сигнализации.

Принцип «активного оператора» можно разделить на следующие компоненты:

1) эмоционально комфортное, но бодрое состояние диспетчера на рабочем месте (необходимо создать благоприятные для работы человека-оператора условия, которые понизят его утомляемость и исключат пассивность); решением выступает улучшение средств труда, рационализация рабочих мест, улучшение соотношения режима труда и отдыха, использование чередования операций с нагрузкой на разные функциональные системы;

2) своевременный отдых (организация свободного от работы времени немного усложняется разнообразием индивидуальных особенностей каждого специалиста); решением выступает правильное соотношение времени работы и отдыха человека-оператора;

3) минимизация влияния сторонних лишних раздражителей (исключение лишних действий, разработка для чувствительных операторов к звуковой сигнализации и световой сигнализации специальных звуковых и световых эффектов, а именно звук аварийной сигнализации сначала должен раздаваться негромкий, после увеличивать свою громкость с последующим звучанием, а световые эффекты должны быть приближенными к более теплым оттенкам, например, ярко-красный цвет можно заменить оранжевым цветом);

4) проверка состояния работоспособности оператора (замечание признаков усталости диспетчера).

Так, в настоящее время при проектировании системы аварийной сигнализации на объектах нефтегазового комплекса в большей степени начали учитываться психофизические характеристики человека-оператора. Во-первых, в сфере подготовки диспетчеров большое развитие получило обучение человека-оператора выносливости с помощью специальных компьютерных тренажеров. Во-вторых, современная информационно-управляющая система диспетчерского управления создается на базе программно-технического комплекса, ориентированного на совместную работу с системами сбора и первичной обработки данных, интеллектуальными датчиками, микропроцессорными программируемыми контроллерами и состоящего из серверов ввода-вывода, систем приема-передачи данных и сред разработки и исполнения SCADA-приложений, что значительно облегчает работу человека-оператора. В-третьих, учитывая именно физические характеристики диспетчера, логичным шагом к упрощению работы является унификация сетей, что значит применение сети одного типа как для связи между сервером и компьютерами. Это позволило значительно сократить передвижения человека-оператора с помощью использования существующих программных средств для связи с удаленными объектами и передачи им необходимой информации.

В общем случае активность человека определяется его человеческой природой, тем, что он не просто перерабатывает информацию, принимает решение, манипулирует средствами управления, но обязательно действует, имеет свое личное отношение к выполненным действиям, активно стремится к цели. Поэтому при определении роли человека-оператора в нефтегазовом комплексе очень важно, чтобы он не был просто придатком машины, а осуществлял активные функции. Это обусловлено тем, что при пассивной позиции оператора его переход к активным действиям требует значительной затраты сил, однако эффективность его работы при этом может оказаться невысокой. При активной же позиции оператора эффективность его деятельности достигает более высокого значения, а его психофизиологические затраты оказываются меньшими.

В соответствии с вышеизложенным целесообразно:

1) при отборе и наборе персонала диспетчерской службы проводить психодиагностическое тестирование с целью выявления лиц, непригодных к данному роду деятельности. Например, люди с повышенной эмоциональной активностью для подобной работы не подходят;

2) при подготовке операторов-диспетчеров использовать методы приучения к экстремальным ситуациям: аларм-ситуациям, аварийным ситуациям и т. д.

Цель:

а) создание психологического ресурса, который позволял бы действовать в экстремальной ситуации, как в знакомой привычной среде;

б) тренировка способности противостоять стрессорам, типичным для данного рода деятельности;

в) выработка наиболее оптимальных алгоритмов действий в нештатных ситуациях для повышения эффективности, качества, точности, а также скорости и надежности деятельности человека-оператора;

1. Учитывать психофизиологические и биоритмологические характеристики личности диспетчера. Например, десинхрониз и дефицит сна вызывает резкое снижение психофизиологической активности человека;

2. Проводить текущее психодиагностическое тестирование. Деятельность оператора-диспетчера на объектах повышенной опасности сравнима с деятельностью военнослужащего в период ведения боевых действий. По данным военных психологов встраивание в боевую обстановку и достижение максимальной боевой активности происходит примерно на 18 день. Данный максимум начинает плавно снижаться на 27–28 день, на 35 сутки приходится более сильное снижение активности, которое достигает минимума примерно на 45 сутки. Эти данные необходимо учитывать, проводя текущее тестирование с целью определения лиц с ярко-выраженным снижением психофизиологической активности. Кроме этого необходимо учитывать постоянную возможность возникновения конфликтной ситуации в человеко-машинной системе, когда мнение оператора расходится с мнением подсистемы поддержки принятия решений. Этот вопрос, являющийся одним из основных в инженерной психологии, требует дальнейшего изучения и исследования.

Список литературы

1. Григорьев Л.И. Автоматизированное диспетчерское управление – магистральное направление развития АСУТП газовой отрасли / Л.И. Григорьев // Газовая промышленность. – 1997. – №3. – С. 42–46.

2. Рыбаков Ф.Е. Атлас для экспериментально-психологического исследования личности / Ф.Е. Рыбаков. – СПб.: Каро, 2008. – 28 с.

3. Бусленко Н.П. Метод статистического моделирования / Н.П. Бусленко. – М.: Статистика, 1970. – 110 с.

4. Диденко С.М. Проблема утомляемости операторов пульта управления / С.М. Диденко, В.А. Шапцев // Новые информационные технологии в нефтегазовой промышленности и энергетике. – Тюмень, 2003. – С. 71–72.

5. Душков Б.А. Хрестоматия по инженерной психологии / Б.А. Душков, Б.Ф. Ломов, Б.А. Смирнов. – М.: Высшая школа, 1991. – С. 287.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Акопян Юрий Каренович

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОВРЕМЕННОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: психолого-педагогическое сопровождение в современном образовательном процессе играет ключевую роль в становлении личности молодежи. Целью данного процесса является создание благоприятных условий, в которых подрастающее поколение будет чувствовать себя комфортно и будет становиться субъектом своей деятельности. В статье выделены проблемы психологического сопровождения обучения ребенка и пути их решения.

Ключевые слова: образование, психология, педагогика, педагогическое образование, умственная деятельность, молодое поколение, обучающиеся, образовательный процесс, педагог, личность.

Психологическое сопровождение образовательного процесса подразумевает такой подход в обучении, при котором происходит предупреждение всякого искажения и отклонения поведения от нормы со стороны педагога.

Проблема в данной теме выделяется следующая: сопровождение – это достаточно сложный процесс, который осуществляется взаимодействием педагога и обучающегося. Именно оно оставляет большой вклад в образовании и воспитании подрастающего поколения.

Понятие «сопровождение» включает в себя два составляющих элемента. Первый элемент – это создание для обучающихся условий с учетом индивидуальных качеств каждого; второй элемент – поддержание нормального функционирования обучающихся в образовательной среде.



Рис. 1. Особенности, которыми должен владеть педагог

Педагогическое сопровождение образовательного процесса включает в себя следующие принципы:

- 1) системность (выполнение действий педагога с использованием комплексов и определенных приемов);
- 2) уникальность (признание со стороны педагога личности, индивидуальности обучающегося, что сильно влияет на психику и саморазвитие);
- 3) целостность (работа с обучающимся, со всей его личностью);
- 4) своевременность (любое вмешательство в образовательный процесс должно быть оказано вовремя, без замедлений);
- 5) активность (позиция у обучающегося должна быть активной);
- 6) практическая направленность (способность применять полученные знания на практике в жизни);
- 7) индивидуальность (индивидуальный подход к каждому ученику).

Основными компонентами в образовательной работе педагога являются следующие:

- 1) совершение обследования каждого обучающегося;

- 2) выявление каких-либо отклонений в психологическом развитии;
- 3) создание комплектованных групп обучающихся со схожими отклонениями;
- 4) разработка и проведение работ и занятий для ликвидации проблем в развитии;
- 5) постоянное наблюдение за изменениями и регулировка в соответствии с ними форм преподавания.

У различных педагогов различен и подход к психологическому сопровождению в образовательном процессе. Однако можно выделить идеальную схему организации работы педагога. Он заключен в следующих подходах:

- 1) личностно-ориентированный подход (построение общей картины психологического состояния каждого обучающегося отдельно; здесь происходит максимальный учет особенностей ученика);
- 2) подход, ориентированный на психологическое здоровье ученика (изучение личности ребенка с целью наблюдения его жизнедеятельности в обществе);
- 3) концепция развивающего образования (проектирование системы образования с учетом всех характеристик обучающихся и регулировкой под особенности учеников).



Рис. 2. Основные направления психолого-педагогического сопровождения

Так, самой главной задачей психолого-педагогического сопровождения в образовании является улучшение уровня психологической устойчивости обучающихся в обществе и уменьшения возможности психологического воздействия на молодое поколение.

Таким образом, психологическое сопровождение образовательного процесса особенно в современном обществе просто необходимо молодому поколению. Каждый педагог должен иметь к обучающимся индивидуальный подход.

Данная работа направлена на создание благоприятных условий для обучения и развития личности (процесса социализации).

Список литературы

1. Савина Е.А. Особенности материнских установок по отношению к детям с нарушениями в развитии / Е.А. Савина // Вопросы психологии. – 2018. – С. 15–23.
2. Рокков М.И. Социально-педагогическое сопровождение: концептуальное осмысление процесса / М.И. Рокков. – Кострома: КГУ, 2015. – С. 322–329.
3. Парнонс Т.П. Психология личности / Т.П. Парнонс. – СПб., 2014.
4. Мамайчук И.И. Психологическая педагогическая помощь семье / И.И. Мамайчук. – СПб., 2017.
5. Липский И.А. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях социальной сферы: учебное пособие / И.А. Липский. – М.: ИНФРА-М, 2012.
6. Веринева О.Н. Социальная реабилитация молодых как основа интеграции в общество / О.Н. Веринева // Отечественный журнал социальной работы. – 2012.

Быкадоров Константин Дмитриевич
студент
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: на современном этапе развития общества совместно с формированием гуманистической направленности образования интенсивно развивается идея психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса, возникшая в рамках проблемы оказания эффективной квалифицированной психологической помощи. В статье рассмотрены теоретические основы психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Ключевые слова: образование, психология, психологическое сопровождение, субъект образования, развитие общества, гуманистическая направленность, психологическая помощь.

В настоящее время в научной литературе термин «сопровождение» понимается, прежде всего, как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают какие-либо трудности. Необходимо заметить, что поддержка понимается как сохранение личностного потенциала и содействие его становлению. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме.

Сама идея сопровождения неразрывно связана с ключевой идеей модернизации современной системы образования, а именно: в системе образования должны быть созданы условия для развития и самореализации любого ребенка, при этом полноценное развитие личности должно стать гарантом социализации и благополучия.

Существует несколько видов сопровождения обучающегося в процессе образования:

- 1) психолого-педагогическое сопровождение (педагогическая деятельность, которая основана на определенном методе обучения, и которая сможет обеспечить образованность ученика на высшем уровне);
- 2) медико-педагогическое сопровождение (использование методов, которые способны оздоровить личность, использование мероприятий для профилактики заболеваний);
- 3) валеолого-педагогическое сопровождение (деятельность, где участвуют все субъекты образовательной деятельности, целью данного участия является повышение квалификации педагога);
- 4) социально-педагогическое сопровождение (включает социальные институты, проекты и программы развития индивида, его воспитание в обществе, в социуме).

Таким образом, сопровождение широко представлено в различных аспектах жизнедеятельности, что, безусловно, является плюсом с практической точки зрения, но значительно осложняет теоретическую работу над выработкой общего подхода к определению термина «сопровождение». Многие авторы используют определения разных видов сопровождения как синонимы, а для большинства термин «психолого-педагогическое сопровождение» является обобщающим.

Термин «сопровождение» в образовательном процессе понимается по-разному:

- 1) как помощь (помощь ученикам в решении проблем, трудностей и психологического развития);
- 2) как процесс (целостный процесс, который включает в себя способность развиваться, становиться полноценной личностью, индивидом в социуме);
- 3) как сотрудничество (обеспечивает взаимоотношения ученика с педагогом);
- 4) как создание условий (условие успешного обучения и здоровья психики ученика);
- 5) как формирование (формирование взглядов на мир, видение себя в роли работника какой-либо профессиональной деятельности, представление своего места в социуме).



Рис. 1. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение обучающегося

Существуют различные подходы в сопровождении детей в процессе обучения, рассмотрим некоторые из них ниже.

1. Личностно ориентированный подход: определяющий приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности ребенка при построении системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, максимальный учет индивидуальных, субъектных и личностных особенностей детей. С этих позиций сопровождение должно ориентироваться на потребности и интересы конкретного ребенка, логику его развития, а не на заданные извне задачи.

2. Развивающий образовательный подход: проектируется такая система образования, при которой ученик не только обучается знаниям и практическим навыкам, но и развивается у него человеческие качества;

3. Проектный подход: создание (проектирование) в образовательной среде условий для кооперации всех субъектов образовательного процесса в проблемной ситуации.

4. Компоненты сопровождения обучающегося:

5. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса субъекта образовательного процесса;

6. Создание социально-психологических условий для развития личности субъекта образовательного процесса;

7. Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи субъектам, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении, а так лицам, взаимодействующим с ними.



Рис. 2. Основные направления психолого-педагогического сопровождения

Таким образом, педагогическое сопровождение образования направлено на повышение профессиональной компетентности педагогов, на совершенствование образовательной среды в соответствии с требованиями ФГОС, повышение профессионального мастерства учителя, готовности его к инновациям как факторов перспективного развития процессов обучения и воспитания.

Список литературы

1. Авраменко Н.К. Подготовка ребёнка к школе / Н.К. Авраменко. – М., 2004. – 148 с.
2. Айзман Р.И. Подготовка ребенка к школе / Р.И. Айзман, Г.Н. Жарова, А.И. Савенков [и др.]. – М.: Изд-во Новосибирского государственного педагогического института, 2004. – 134 с.

3. Байметов А.К. Опыт комплексного изучения личности учащихся / А.К. Байметов, А.М. Горфункель, Л.А. Перовишкова // Вопросы психологии личности. – Свердловск, 2008. – С. 228–230.

4. Баранова Н.С. Учебное сотрудничество как средство оптимизации процесса обучения / Н.С. Баранова // Школа педагогических взаимодействий: вчера, сегодня, завтра: сборник материалов Всероссийской конференции с элементами научной школы для молодых учителей / под ред. Э.Ф. Зеера; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – С. 154–156.

5. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К.В. Адушкина, О.В. Лозгачёва; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf> (дата обращения: 20.09.2022).

Евтюгин Михаил Алексеевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ И ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: человека необходимо рассматривать с трехсторонней структуры: как индивида, субъект и личность. Обучение человека происходит с помощью педагога, который обладает теми или иными знаниями в своей отрасли деятельности. При образовательном процессе ученик получает необходимые знания и воспитание, становясь личностью. В статье рассмотрен вопрос развития личности с точки зрения психологии.

Ключевые слова: психология личности, развитие личности, образовательный процесс, воспитательный процесс, общая психология, история психологии, психика, индивид, субъект, личность.

Развитие человека как индивида это, прежде всего, развитие его организма и систем жизнеобеспечения. В значительной степени их развитие биологически обусловлено и потому соотносимо с понятиями роста и созревания.

Однако в развитии организма и соответственно человека как индивида есть и социально обусловленные особенности, которые можно соотнести с понятием физического развития человека. Для развития этих особенностей необходимы специальные упражнения и специальные занятия, организуемые и иницируемые членами общества, в котором происходит развитие человека.

Кроме физического развития индивида важное место занимает психическое развитие. Под психикой понимается способность к субъективному отражению действительности, человек, будучи носителем психики, является субъектом.

Главной отличительной особенностью человека является понятие «личность». Индивид определяется качеством, приобретаемое человеком в процессе жизнедеятельности в обществе.

Таким образом, говоря о развитии человека, следует учитывать, что человек может выступать в трех ипостасях: как индивид, как субъект и как личность.



Рис. 1. Сущность человека

В развитии человека можно выделить три направления:

- 1) направление физического развития (как индивида);
- 2) направление психического развития (как субъекта);
- 3) направление социального развития (как личности).

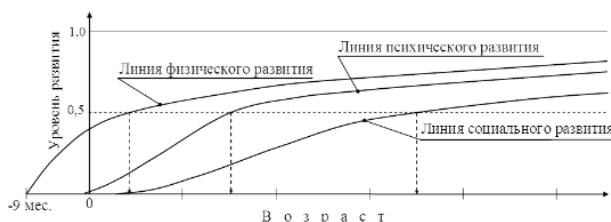


Рис. 2. Основные линии в развитии человека и их соотношение

Поскольку человек — это целостное системное образование, все его отдельные подструктуры и отдельные линии развития взаимосвязаны и функционируют взаимосогласованно, обеспечивая человеку возможность построения эффективных форм поведения в постоянно изменяющихся условиях предметной и социальной среды.

Что же у человека можно развивать благодаря процессу обучения?

В образовательном процессе участвуют два человека: обучающий и обучаемый.

Человек в процессе жизнедеятельности и взаимодействия с социальной средой приобретает знаний теоретические и практические умения. В дальнейшей жизни все знания он может применить.

Воздействие других людей на человека с целью усвоения им определенных знаний, умений и навыков — это и есть то, что называется обучением.

Однако одной педагогической деятельности не достаточно. Необходимо самообучаться, заниматься самообразованием.

Если человек не будет проявлять интерес и желание к учебе, то изучить предмет не получится. Обучение — это процесс взаимодействия педагога и ученика, процесс усвоения учеником материала.

Психология в обучении — самый важный фактор. Хороший педагог знает, как повлиять на психику ребенка и донести до него информацию.

Иными словами, обучаемый должен обладать уровнем умственного (психического) развития, а также уровнями физического и социального развития, достаточными для усвоения того, чему его обучают. Нельзя обучить человека тому, что он не хочет или не может усвоить в силу недостаточности своего развития.

Обучение — это одна сторона форм воздействия на индивида. Вторую ключевую роль играет воспитание.

Здесь идет речь о хорошем или плохом поведении личности, о воспитании, а в процессе обучения речь шла об образовании.

Огромное влияние на образовательный и воспитательный процесс, на психику индивида в целом играет социальный статус личности. Люди с разными статусами по-разному живут, мыслят. У каждого формируются разные свойства личности.

Человек с самого начала своего жизненного пути начинает участвовать в общественных отношениях, что его и развивает. Каждый человек может повлиять на него.

Образовательный процесс очень остро влияет на психику личности, а потом уже следуют другие процессы. Так, эффективное обучение должно обладать следующими признаками:

- 1) педагог должен быть мотивирован дать знания;
- 2) ученик должен быть мотивирован получать новые знания;
- 3) обучающийся должен обладать спектром начальных знаний, уровнем физического развития.

Специфика обучения состоит в передаче человеку знаний, умений и навыков (или соответствующих компетенций) в тех или иных предметных и интеллектуальных видах деятельности.

Таким образом, воспитание, определяющее особенности социального развития человека, способствует усвоению человеком моральных норм и правил поведения в обществе, развитию мотивационной сферы, системы жизненных ценностей и определенного мировоззрения.

В процессе взаимодействия с другими людьми, образовательном и воспитательном процессах человек получает развитие. Формируется индивидуальная культура, а далее и культура нации в целом.

Список литературы

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2001. — 720 с.
2. Корниенко А.Ф. Соотношение понятий «субъект», «субъективность», «субъектность» / А.Ф. Корниенко // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. — Т. 1. — М.: Изд-во Института психологии РАН, 2013. — С. 208–210.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений / под ред. А.М. Матюшкина. — В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
4. Корниенко А.Ф. Сущность сознания и механизмы его филогенеза и онтогенеза // Психология сознания: Истоки и перспективы изучения: материалы XIV Международных чтений памяти Л.С. Выготского, 12–16 ноября 2013 г. / под ред. В.Т. Кудрявцева. — В 2 т. Т. 2. — М.: РГГУ, 2013. — С. 224–230.

5. Корниенко А.Ф. Соотношение понятий «язык», «мышление» и «сознание» в психологии и когнитивной лингвистике // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013. – №3. – С. 5–15.

6. Корниенко А.Ф. Развитие человека в процессах обучения и воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://human.snauka.ru/2015/10/12841> (дата обращения: 22.09.2022).

Прохода Ирина Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОВРЕМЕННОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: физическая культура важна в образовании и поддержке здоровья молодого поколения. Каждый педагог должен обладать определенными знаниями в своей области. Так, спортивный преподаватель должен быть хорошо подготовлен к своей деятельности, так как он имеет дело со здоровьем обучающихся. В статье рассмотрены вопросы профессионального развития учителя физической культуры, а также его профессиональные компетенции.

Ключевые слова: педагог, спортивный преподаватель, профессиональные компетенции, спорт, физическая культура, физическое воспитание, компетентностный подход преподавателя.

Значимым аспектом в современном образовательном процессе является формирование психологической компетентности будущих учителей физической культуры. Именно будущим учителям физической культуры предстоит сделать физкультуру и спорт приоритетным аспектом как досуга, так и личностного развития для новых поколений российских граждан.

Только опытный спортивный преподаватель способен раскрыть весь потенциал студента. Владеющий особыми знаниями в своей сфере деятельности, педагог сможет правильно организовать работу на занятиях, понять и раскрыть психологические ресурсы студентов, успешно выполнить свою работу.

Спортивный педагог должен владеть знаниями в разных дисциплинах, таких как:

- 1) медицина;
- 2) биология;
- 3) анатомия;
- 4) безопасность жизнедеятельности;
- 5) психология.

Необходимо учитывать, что психологическая компетентность учителя физической культуры имеет свою специфику, напрямую связанную с содержанием предмета, особенностями мотивации и учебно-профессиональной деятельности.

Психологической компетентностью обязан, в первую очередь, владеть преподаватель физической культуры и спорта. Это совокупность психологических знаний о личности обучающегося, как субъекте процесса обучения.

Обладая данными компетенциями в этой отрасли, педагог сможет с легкостью преподнести свою дисциплину обучающимся, помочь им освоить программу, на доступном языке объяснить какие-либо темы. Психологическая компетентность является важным условием профессионализма учащихся.

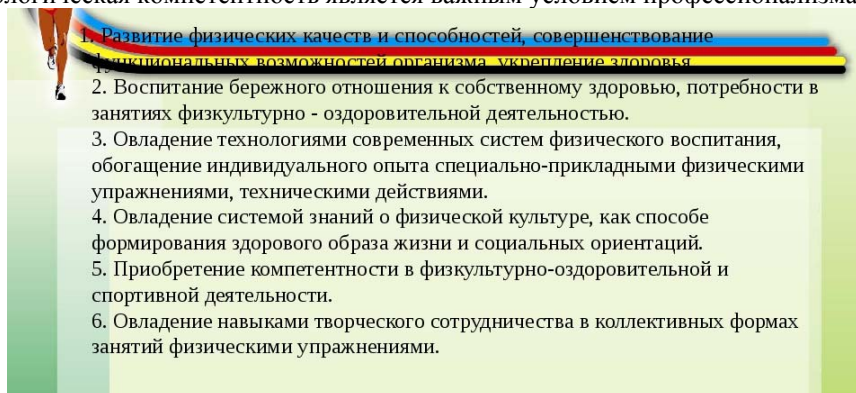


Рис. 1. Задачи спортивного преподавателя при работе с обучающимися

Так, спортивный преподаватель должен обладать следующими компетенциями:

- 1) психолого-педагогическими компетенциями;
- 2) коммуникативными компетенциями;
- 3) аутопсихологическими компетенциями;
- 4) социально-психологическими компетенциями;
- 5) социально-перцептивными компетенциями.

Каждый педагог старается повысить результативность своей работы, тем самым улучшая свои методы преподавания. Так, педагог должен обладать следующими педагогическими условиями, которые должны быть реализованы в любом образовательном учреждении (общего, среднего и высшего образования):

- 1) студент должен овладеть актуальной психологической подготовкой, базирующейся на интерактивных принципах;
- 2) студент должен получить комплекс профессиональных навыков и теоретических знаний, которые помогут ему развиваться в спортивной сфере деятельности.

Студентам необходимо овладеть навыками ауторефлексии и ауторегуляции психологических и функциональных состояний в условиях физических нагрузок.

К критериям профессионализма спортивного преподавателя можно отнести следующие аспекты:

- 1) большое количество психологических, биологических, медицинских и других знаний, помогающих в процессе физической подготовки;
- 2) самое важное не столько владеть информацией, а сколько уметь ею правильно воспользоваться; важно иметь навыки в данной деятельности;
- 3) умение принимать решения в реальной сложной педагогической ситуации;
- 4) устойчивость и конструктивность поведения с опорой на психологическую компетентность;
- 5) стремление к еще большим владениям умений в преподавательской деятельности;
- 6) владение желанием помогать студентам и развиваться в своей отрасли деятельности.

Инструктор по физкультуре:

□ Организует и проводит с участием педагогических работников и родителей (лиц, их заменяющих) физкультурно-спортивные праздники, соревнования, дни здоровья и другие мероприятия оздоровительного характера.

□ Осуществляет просветительскую работу среди родителей (лиц, их заменяющих) воспитанников, педагогических работников с привлечением соответствующих специалистов.

□ Осуществляет связи с учреждениями дополнительного образования спортивной направленности и учреждениями спорта.



Рис. 2. Должностные обязанности спортивного преподавателя

Таким образом, можно утверждать, что основные проблемы в развитии психологической компетентности будущих учителей физической культуры лежат в области психологии общения, самопознания и самооценки, способности использовать психологические техники взаимодействия в практике.

Все, о чем указывалось выше, педагог должен в себе развивать и постоянно заниматься саморазвитием в своей отрасли деятельности. Педагог должен непрерывно посещать курсы по повышению квалификации, обновлять методы работы и организации занятий, улучшать способы работы с обучающимися.

Необходимо так организовать трудовую деятельность по физической культуре, чтобы при выпуске с образовательного учреждения студент или ученик помнил и владел всеми навыками, прививаемыми на уроках физической подготовки.

Список литературы

1. Гогунев Е.Н. Профессионально-психологическая компетентность специалиста по физической культуре и спорту / Е.Н. Гогунев // Теория и практика физической культуры. – 2005. – №4. – С. 42–44.
2. Гутко А.В. Формирование психологической компетентности у будущего специалиста физической культуры / А.В. Гутко // Материалы X международной научно-практической конференции «Оптимизация учебно-тренировочного процесса». – Н. Новгород: ННГУ, 2011. – С. 80–81.
3. Хозяинов Г.И. Акмеология физической культуры и спорта: учеб. пособ. для студ. высш. пед. заведений / Г.И. Хозяинов, Н.В. Кузьмина. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
4. Лазаренко Л.А. Психологическая компетентность педагога как фактор профессионализации / Л.А. Лазаренко // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – №1. – С. 67–68.

Стариковская Лариса Геннадьевна

учитель

МБОУ «Центр образования №40

им. Героя Советского Союза

Ивана Андреевича Дементьева»

г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в настоящее время основой современного образования является сохранение и укрепление психологического здоровья школьников. Необходимость решения данной проблемы возрастает особенно на данный момент, когда стремительно растет количество детей, переживающих эмоциональное неблагополучие, которое приводит к их соматическому ослаблению, развитию неврозов, а также появлению высокого уровня тревожности. В психологии разработано большое количество методов, техник и приемов работы с разными уровнями и видами тревожности, но проблема психолого-педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем тревожности, рассмотренная в статье, остается до конца неизученной.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, тревожность, младший школьник, современное образование.

Тревожность рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности. Если рассматривать определение, то можем сказать, что тревожность – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам [1, с. 13].

На данный момент тревожное состояние является распространенным явлением в современном образовательном процессе. Взаимоотношения со сверстниками в школе, успехи в учебе, адаптация к новым условиям, все это, зависит от того, насколько ярко выражено тревожное состояние. И этому мы находим подтверждение в работах А.М. Прихожан, А.В. Лукасик, В.Р. Кисловской и многих других авторов.

Психологическое сопровождение – это целостная, комплексная система взаимодействия между психологом и человеком. Оно осуществляется с целью разрешения субъективных психологических проблем и для оказания психологической помощи [1, с. 14].

Главной целью психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении считается поддержание позитивной, комфортной, оптимальной образовательной среды, которая способствует развитию интеллектуального, творческого, а также личностного потенциала субъектов всего учебного процесса в образовательном учреждении.

Главное, что нужно отметить, это то, что влияние переживаний детьми, обучающихся в начальной школе, тревоги и эмоционального дискомфорта на учебную деятельность отмечено многими исследователями. При этом ученые указывают на то, что для обучающихся в младших классах тревожное состояние еще не является устойчивой чертой характера и обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических, а также коррекционно-профилактических мероприятий [2].

Естественно, определенный эффект на развитие психологической готовности детей обучающихся в младших классах оказывают подготовительные занятия с детьми дошкольного возраста. Именно они дают возможность наблюдать за поведением детьми, вхождением в коллектив, помогают будущим школьникам познакомиться с потенциальными одноклассниками, формируют доброжелательные и доверительные взаимоотношения учащихся с учителями. Также во время занятий подготовительного характера ребята более активнее привыкают к обстановке в школе и начинают приучаться выполнять школьные правила и требования. Подготовительные занятия необходимо проводить в форме игры. Именно игровая деятельность позволяет детям, обучающимся в начальной школе, полностью раскрыться и обрести себе новых друзей и завести дружеские отношения с другими ребятами.

На сегодняшний день имеется ситуация, когда тревожность младших школьников возрастает с каждым днем. Обычно это происходит в ситуации учебной деятельности. При этом существует необходимость создавать психолого-педагогических условия по оптимизации психоэмоционального состояния детей младшего школьного возраста.

Необходимо отметить, что индивидуальный подход к детям с повышенным и высоким уровнем тревожности основывается на создании доверительных отношений между ребенком и педагогом. В процессе положительных и позитивных отношений ребенок становится в меру спокойным, открытым, благодаря чему и достигает значительных успехов в процессе учебной деятельности [3, с. 158].

Необходимо сказать о том, что младшие школьники с высоким и повышенным уровнем тревожности очень остро и импульсивно реагируют на профессиональный стиль учителя. К таким ребятам нужен особый, определенный подход. С такими детьми нужно обращаться мягко, аккуратно и осторожно. Младшие школьники с высоким уровнем тревожности не терпят авторитарного стиля, властного, темпераментного отношения к себе.

Повышению у младших школьников тревожного состояния способствует также неадекватно повышенные требования со стороны педагогов и законных представителей. Сталкиваясь с постоянными расхождениями между своими реальными возможностями и тем уровнем достижений, которого ждут от ребенка родители и учителя, ученик испытывает переживание и беспокойство, которое легко перерастает в тревожное состояние.

Как правило, у детей с повышенным уровнем тревожности достаточно хорошо проходит адаптация к условиям школы, в которой они учатся. Обучение младших школьников должно проходить в соответствии с их возрастными, индивидуальными и умственными особенностями.

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Познание – это всегда открытие чего-то нового, а все новое таит в себе беспokoяющую школьника неопределенность.

Конечно, формированию и дальнейшему закреплению уровня тревожного состояния способствуют следующие причины: неадекватные требования, не соответствующие психофизиологическому развитию ребёнка, неблагоприятные отношения с учителями; учебные перегрузки; неспособность ребенка освоить учебную программу; неадекватные ожидания родителей; конфликт между потребностями ребенка; смена детского коллектива или неприятие ребенка сверстниками.

Большинство учителей, педагогов-психологов уделяют особое внимание вопросу проведения коррекционной и профилактической работы с младшими школьниками, у которых наблюдался высокий и повышенный уровень тревожности. Это определяется тем, что уровень тревожности детей зависит от влияния различных факторов, которые определяют адаптационный период ребенка к окружению, окружающей среде, познавательное и физическое развитие. Поэтому, необходимо отметить то, что именно психолог, определяет направление и форму коррекционной и профилактической работы на основе выявленных причин, возникших трудностей в процессе адаптации. Также, педагогами-психологами разрабатываются различные профилактические и коррекционные программы, которые реализуются с учениками младших классов, у которых наблюдается высокий и повышенный уровень тревожности. В данную программу могут включаться как индивидуальные, так и групповые занятия.

Таким образом, тревожное состояние детей, обучающихся в младших классах связана с недовольством ведущих потребностей возраста и реализуется в поведении с преобладанием компенсаторных и защитных проявлений. Тревожность детей разрушительно влияет на их деятельность. В младшем школьном возрасте повышенный уровень тревожности является показателем школьной дезадаптации. Несмотря на то, что школьная тревожность является очень распространенной и актуальной проблемой, с которой тяжело и трудно справляться, но каждый квалифицированный психолог ищет и находит наиболее оптимальные пути психолого-педагогического сопровождения тревожных детей.

Список литературы

1. Апетян М.К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника / М.К. Апетян // Молодой ученый. – 2014. – №14. – С. 13–14.
2. Исследование тревожности в психолого-педагогической литературе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://revolution.allbest.ru/psychology/00323761_0.html (дата обращения: 26.04.2022).
3. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева – СПб.: Речь, 2008. – 248 с.
4. Пургина А.А. Коррекция тревожности младших школьников / А.А. Пургина, В.В. Онуфриева // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 700–702.
5. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: РГСУ, 2010. – 795 с.

Судаков Дмитрий Валериевич

канд. мед. наук, доцент

Судаков Олег Валериевич

д-р мед. наук, профессор, доцент, профессор

Белов Евгений Владимирович

канд. мед. наук, доцент

Гордеева Ольга Игоревна

канд. техн. наук, доцент

Хатунцев Андрей Владимирович

канд. мед. наук, доцент

Поляков Кирилл Михайлович

студент

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

РОЛЬ ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ВРАЧА-ОРДИНАТОРА

Аннотация: статья посвящена изучению роли педагога и наставника в формировании профессиональных качеств врача-ординатора. Тематика данной работы является весьма актуальной. Несмотря на все современные достижения медицины и техники, одной из важных частей комплексного процесса обучения врачей-ординаторов в медицинском вузе остается личное общение с непосредственной передачей опыта и знаний от педагога к ученику. Собственно, определение роли педагога и стало целью исследования, объектами которого послужили 100 врачей-ординаторов 2 года обучения, разделенных на 2 равные группы по 50 человек, в зависимости от специализации: терапевтическая или хирургическая. В основу исследования лег анонимный опрос испытуемых, затрагивающий их отношение к учебному процессу в ординатуре в целом, отношение к педагогическим и человеческим качествам наставника, с определением возможности единоличного овладения практическими навыками и умениями без чьей-либо помощи, и критическая оценка этой возможности; в заключительной части исследования изучалась возможность получения от педагога коммуникативных навыков и оценивалось желание взаимодействия с педагогом, после окончания ординатуры. Полученные данные помогают по-новому оценить важную роль педагога в комплексном учебном процессе, при обучении врачей-ординаторов. Полученные данные также представляют определенный интерес для педагогов высшей медицинской школы, занятых в учебном процессе подготовки врачей-ординаторов.

Ключевые слова: ординатор, педагог, врач, практические навыки.

Профессия врача, с момента своего становления, является одной из наиболее социально значимых и важных профессий в нашем мире. Сейчас сложно представить развитие науки, техники и государства в целом, без постоянного совершенствования медицинской отрасли. Благодаря практикующим врачам, ученым и техникам, медицина в нашей стране достигла определенных вершин. В настоящее время, те заболевания, которые еще несколько десятков лет назад казались неизлечимыми, в подавляющем большинстве успешно излечиваются. Благодаря этому многие люди, в том числе и трудоспособного возраста не только имеют возможность продолжать свою рабочую деятельность, после перенесенных тяжелых заболеваний (и даже избегают инвалидизации), но и в целом по стране повышается средняя продолжительность жизни, с естественным повышением ее качества.

Стоит отметить, что все, вышеуказанные изменения и определенные «улучшения» связаны не только с развитием науки и техники, но и с высоким качеством учебно-образовательно-воспитательного процесса в медицинских вузах. Действительно, интересным фактом в комплексном процессе обучения будущего врача становится не только учебно-образовательная деятельность, но и определенные воспитательные элементы [2, с. 148].

Некоторые ученые-исследователи, особенно относящиеся к педагогам высшей школы из медицинских вузов, высказываются о важности наличия у преподавателей будущих врачей, не только глубочайших знаний по предмету, но и наличия у них определенных коммуникативных навыков и, в ряде случаев, простого человеческого отношения, к своим будущим коллегам.

Процесс обучения в медицинском вузе нельзя назвать простым. За 6 лет обучения на лечебном и педиатрическом факультетах будущие медики получают знания по самым разнообразным предметам, от фундаментальных дисциплин, до прикладных; овладевая важнейшими в их дальнейшей работе практическими навыками; учатся общению и коммуникации, как между собой, так и с пациентами.

По прошествии 6 лет перед молодыми врачами в настоящее время становится выбор – идти работать врачом первичного звена – в качестве участкового врача общей практики или поступить в

ординатуру. Сейчас, в виду определенного вектора медицинских вузов, направленного на увеличение числа врачей общей практики, количество мест для поступления в ординатуру несколько сократилось, в сравнении, даже с ситуацией пятилетней давности. Увы, не все выпускники могут продолжить, после окончания вуза, непрерывно обучение в ординатуре – часть из них будет работать в первичном звене на участках и лишь спустя пару лет возможно сможет поступить в ординатуру.

Обучение в ординатуре в медицинском вузе продолжается два года и позволяет получить определенную специализацию [1, с. 120]. Условно, направления обучения в ординатуре можно разделить на «широко специализированные» и «узко специализированные». К первым можно отнести основные направления обучения: терапия, хирургия, акушерство и гинекология и т. д. По окончании ординатуры, уже работая врачом по одной из выше названных специальностей, можно пройти переобучение и получить одну из «узко направленных специализаций». Ко вторым можно отнести такие специальности, как нейрохирургия, торакальная хирургия, онкология, функциональная диагностика и т. д. Этот вариант подходит для тех, кто хочет связать свою дальнейшую карьеру сразу с какой-либо «узкой специализацией».

В отличие от обучения в студенческие годы, где основой учебного процесса становилось в основном получение теоретических знаний, и в меньшей степени, овладение практическими навыками – в учебном процессе обучения врачей-ординаторов главенствующее место занимает практическая часть [3, с. 90]. При этом данное утверждение характерно, как для врачей-ординаторов терапевтических, так и для хирургических специальностей.

Для будущих врачей, этих профилей, как уже было сказано, становится важным получение разнообразных практических навыков, прежде всего медицинского характера [4, с. 203]. Это, а также сбор различных видов анамнеза, перкуссия, аускультация, пальпация и т. д. становятся во главу учебного процесса. Овладеть всеми этими приемами в одиночку врачу-ординатору невозможно, даже при наличии большого багажа теоретических знаний. Для адекватного овладения и последующего их правильного и своевременного использования необходима помощь уже не только педагога-теоретика, но и педагога-практика. Именно поэтому среди педагогов высшей школы медицинских вузов, занятых в подготовке врачей-ординаторов, практически нет тех, кто не совмещал бы свою педагогическую деятельность с практической деятельностью в разнообразных лечебных учреждениях различного уровня (от поликлиник, до многопрофильных стационаров).

Наставник – педагог, обладающий столь нужными теоретическими знаниями и владеющий необходимыми практическими умениями, становится крайне важной «фигурой» для будущего врача. Проводя много времени в клинике, обучаясь будущему мастерству, получая знания от своих педагогов, многие обучающиеся обращают внимание на «стирание граней» между учеником и наставником [5, с. 158]. Именно поэтому в последствие уже опытные врачи, с теплотой и благодарностью вспоминают своих педагогов, отождествляя их со своими вторыми родителями или просто близкими людьми, давшими им определенную «путевку в жизнь».

Именно определение роли педагогов и наставников в формировании профессиональных качеств врачей-ординаторов и послужило целью данного исследования.

Объектами исследования послужили 100 врачей – ординаторов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко второго года обучения, мужчин и женщин, разделенных на 2 группы по 50 человек: в 1 группу вошли врачи-ординаторы терапевтического профиля, во вторую группу вошли врачи-ординаторы хирургического профиля.

Исследование было основано на анонимном опросе объектов исследования о различных аспектах их обучения в ординатуре и об взаимоотношениях со своими педагогами и наставниками, а также об удовлетворенности различными аспектами учебного процесса.

В частности: определялась общая удовлетворенность врачей-ординаторов учебным процессом в ординатуре в целом, анализировалась общая удовлетворенность своим педагогом и наставником в целом, а также его педагогическими и «человеческими» качествами. Также испытуемым предлагалось оценить возможность овладения практическими навыками без педагога-наставника и дать оценку роли такового в учебном процессе врача – ординатора; помимо этого задавался вопрос о возможном развитии коммуникативных навыков, помимо практических умений и дальнейших взаимоотношений педагога и ученика.

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

Таблица 1

Изучение отношения врачей-ординаторов к учебному процессу в ординатуре в целом и оценка их удовлетворенности своим наставником

1 группа: врачи-ординаторы терапевтического профиля (n=50)		2 группа: врачи-ординаторы хирургического профиля (n=50)	
Довольны ли вы в целом процессом обучения в ординатуре?			
Ответ врачей-ординаторов	%	Ответ врачей-ординаторов	%
Да	(n=44) 88%	Да	(n=48) 96%
Нет	(n=1) 2%	Нет	(n=0) 0%
Затрудняюсь ответить	(n=5) 10%	Затрудняюсь ответить	(n=2) 4%
Остались ли вы довольны своим педагогом и наставником в целом?			
Да	(n=43) 86%	Да	(n=48) 96%
Нет	(n=2) 4%	Нет	(n=0) 0%
Затрудняюсь ответить	(n=5) 10%	Затрудняюсь ответить	(n=2) 4%
Остались ли вы довольны педагогическими качествами своего наставника?			
Да	(n=45) 90%	Да	(n=47) 94%
Нет	(n=3) 6%	Нет	(n=1) 2%
Затрудняюсь ответить	(n=4) 8%	Затрудняюсь ответить	(n=2) 4%
Остались ли вы довольны «человеческими» качествами своего наставника?			
Да	(n=47) 94%	Да	(n=48) 96%
Нет	(n=1) 2%	Нет	(n=0) 0%
Затрудняюсь ответить	(n=2) 4%	Затрудняюсь ответить	(n=2) 4%

Большинство врачей-ординаторов, как терапевтического, так и хирургического направления, положительно оценили процесс обучения в ординатуре в целом – 88% ординаторов терапевтического профиля и 96% ординаторов хирургического профиля. Похожие значения были получены при анализе общей и частной удовлетворенностью будущими специалистами от своих наставников. Так врачи – ординаторы терапевтических специальностей высказались в целом положительно о своих наставниках – 86%, при этом остались довольны их педагогическими качествами – 90%, а «человеческими» качествами – 94% опрошенных. Подобная тенденция наблюдалась и во второй исследуемой группе – группе врачей – ординаторов хирургического профиля: 96% респондентов осталось в целом довольны своим наставником, при этом 94% положительно оценили педагогические навыки своих старших коллег, при этом 96% опрошиваемых остались довольны и «человеческими» качествами своих наставников. Из всех испытуемых лишь единицы испытывали какую-либо неудовлетворенность или затруднялись с ответом. Следующим этапом исследования стало изучение некоторых аспектов взаимоотношения ординаторов со своим наставником и анализ мнений будущих врачей о необходимости его наличия. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Изучение некоторых аспектов взаимоотношения ординаторов со своим наставником и анализ мнений будущих врачей о необходимости его наличия

1 группа: врачи-ординаторы терапевтического профиля (n=50)		2 группа: врачи-ординаторы хирургического профиля (n=50)	
Считаете ли вы, что могли бы освоить практические навыки самостоятельно, без наставника?			
Ответ врачей-ординаторов	%	Ответ врачей-ординаторов	%
Да	(n=5) 10%	Да	(n=0) 0%
Нет	(n=37) 74%	Нет	(n=44) 88%
Затрудняюсь ответить	(n=8) 16%	Затрудняюсь ответить	(n=6) 12%
Считаете ли вы роль наставника в обучении врачей-ординаторов важной?			
Да	(n=45) 90%	Да	(n=50) 100%
Нет	(n=0) 0%	Нет	(n=0) 0%
Затрудняюсь ответить	(n=5) 10%	Затрудняюсь ответить	(n=0) 0%
Помог ли вам наставник помимо практических навыков, получить и коммуникативные?			
Да	(n=43) 86%	Да	(n=46) 92%
Нет	(n=2) 4%	Нет	(n=2) 4%
Затрудняюсь ответить	(n=5) 10%	Затрудняюсь ответить	(n=2) 4%
Будете ли вы в будущем поддерживать контакт со своим наставником?			
Да	(n=43) 86%	Да	(n=48) 96%
Нет	(n=2) 4%	Нет	(n=0) 0%
Затрудняюсь ответить	(n=5) 10%	Затрудняюсь ответить	(n=2) 4%

При анализе результатов опроса врачей было установлено, что подавляющее большинство врачей-ординаторов, как терапевтических специальностей, так и хирургических, воспринимало критично идею обучения и овладение практическими навыками, в частности, без помощи наставника – практикующего врача данной специализации (74% будущих терапевтов и 88% будущих хирургов). При этом также подавляющее большинство анкетированных высказалось за важное значение роли наставника в процессе обучения и получения практических навыков – 90% врачей-ординаторов терапевтических специальностей и 100% врачей-ординаторов хирургических специальностей.

Приятным открытием исследования стало то, что испытуемые признались в том, что их наставники помогли им развивать не только их практические навыки, но и оказывали непосредственное положительное воздействие на развитие коммуникативных навыков – 86% врачей-ординаторов терапевтических специальностей и 92% врачей-ординаторов хирургических специальностей. Практически все испытуемые врачи-ординаторы, участвующие в исследовании, признались в том, что хотели бы в будущем поддерживать свои отношения с наставниками – 86% врачей-ординаторов терапевтических специальностей и 96% врачей-ординаторов хирургических специальностей.

Полученные данные позволяют судить о том, что большинство врачей-ординаторов, как терапевтического, так и хирургического профиля, положительно оценивают процесс обучения в ординатуре в целом.

При этом подавляющее большинство как будущих хирургов, так и будущих терапевтов, высоко оценило своих наставников-педагогов, обучающихся их в ординатуре и помогающих им в овладении основными практическими навыками. Важной стала не только высокая оценка их педагогических способностей, но и просто хорошего человеческого отношения к своим подопечным, что также нашло отражение в высоких оценках поставленными врачами-ординаторами.

Практически все испытуемые критически отнеслись к вопросу овладения практическими навыками единолично, без участия опытного практика-наставника и в свою очередь высоко оценили роль педагога и наставника в формировании профессиональных качеств врача-ординатора.

Интересной установленной особенностью стало и то, что испытуемые отмечали важную роль педагогов-наставников не только в овладении основными практическими навыками, но и в формировании или в развитии у будущих специалистов коммуникативных навыков. Также анкетированные отмечали, что в будущем хотели бы поддерживать взаимоотношения со своими наставниками, что также свидетельствует об их важной роли в становлении будущих специалистов и об огромном уважении, со стороны обучающихся врачей-ординаторов.

Список литературы

1. Григорьева Д.Д. Формирование у ординаторов профессиональной врачебной идентичности / Д.Д. Григорьева [и др.] // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №3 (108). – С. 119–124.
2. Судаков Д.В. Исключение России из Болонской системы образования: мнение студентов и преподавателей медицинского вуза / Д.В. Судаков, О.В. Судаков, Н.В. Якушева [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. 147–150. – ISBN 978-5-907561-43-4.
3. Судаков Д.В. О некоторых современных проблемах непрерывного медицинского образования / Д.В. Судаков, О.В. Судаков, Н.В. Якушева [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. 89–92. – ISBN 978-5-907561-43-4.
4. Туйчиев Л.Н. Факторы, стимулирующие профессиональный рост клинических ординаторов / Л.Н. Туйчиев [и др.] // Воспитательный процесс в медицинском вузе: теория и практика. Сборник научных трудов по материалам III межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне / Ивановская государственная медицинская академия. – 2020. – С. 202–205.
5. Харланов А.С. Принципы построения новой экосистемы: поликультурное пространство: монография / А.С. Харланов, С.В. Стрыгина, Н.В. Трубникова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – 200 с. – ISBN 978-5-907561-42-7. – doi:10.31483/a-10368

ВЛИЯНИЕ ПОГРАНИЧНОГО РАССТРОЙСТВА ЛИЧНОСТИ НА АДАПТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ И УРОВЕНЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: с целью выявления влияния пограничного расстройства личности на адаптивные способности и академическую успеваемость студентов, обследовано 43 студента третьего курса психологического факультета с применением анкетирования и психологического тестирования в дистанционной форме с использованием онлайн-платформы Google. Статистическая обработка результатов проведена с использованием программы SPSS 20.0. Применялся критерий Манна-Уитни и анализ ранговой корреляции Спирмена. Результаты показали, что в обследованной выборке студентов частота встречаемости сильной выраженных черт ПРЛ, согласно результатам теста дисфункциональных убеждений Э. Батлера, составила, более 16%. Показано, что, согласно ранговому анализу Спирмена, наличие черт ПРЛ не оказывает значимого взаимного влияния на академическую успеваемость студентов, у них снижаются адаптивные способности за счет низкой нервно-психической устойчивости, межличностной коммуникативности и недостаточно сформированных морально-нравственных качеств личности. Предложено проведение психопрофилактической работы со студентами, имеющими черты ПРЛ, направленной на нивелирование эмоциональной неустойчивости, повышение коммуникативности и морально-нравственных ценностей, что будет способствовать не только повышению адаптации в социуме, но и успешности в учебном процессе.

Ключевые слова: пограничное расстройство личности, академическая успеваемость, адаптивные способности.

Сохранение и укрепление психического здоровья населения является базовой задачей национальной политики государства. Особую актуальность в последнее время приобретает девиантное поведение с чертами пограничного расстройства личности (ПРЛ) среди молодого населения страны [4, с. 125].

По данным различных авторов, распространенность ПРЛ среди населения в мире составляет от 2 до 7% [3, с. 223]. Согласно результатам эмпирического исследования, проведенного в 2019 году в Соединённых Штатах Америки, среди условно здоровой молодежной популяции в возрасте от 18 до 21 года, более 8,5% страдают ПРЛ [1, с. 95]. Проявления ПРЛ часто носят транзиторный характер, а лица страдающие ПРЛ являются сложными пациентами в диагностическом плане. При этом спорным вопросом является то, что большинство молодых людей, имеющих черты ПРЛ имеют сохранённые когнитивные способности, в том числе и интеллектуальные [5, с. 62].

В условиях глобализации социального общества, академическая успеваемость студентов и качество их профессиональных знаний, являются важными проблемами современности [6, с. 214]. Однако практически отсутствуют исследования, направленные на изучение академической успеваемости студентов, имеющих черты ПРЛ. Несмотря на то, что знания являются важным ресурсом, который может быть использован личностью для нивелирования проявлений ПРЛ [3, с. 223]. Это диктует необходимость изучения возможностей личности с нарушениями поведения к социализации путем приобретения качественных профессиональных знаний и их реализации в социально-приемлемом русле.

Цель исследования: выявить влияние пограничного расстройства личности на адаптивные способности и академическую успеваемость студентов.

Материалы и методы. Проведено сплошное эмпирическое обследование 43 студента третьего курса психологического факультета (бакалавриат, очное обучение), средний возраст респондентов составил $20,1 \pm 1,1$ лет). Применялись следующие методики исследования: анкетирование, содержащее сведения о поле респондентов, возрасте, среднем балле по результатам обучения на втором курсе психологического факультета; шкала дисфункциональных убеждений Э. Батлера, для диагностики черт пограничного расстройства личности (2002) в адаптации А.Б. Холмогоровой и А.М. Максимова [2, с. 223], краткий отборочный тест (КОТ), в адаптации Вандерлика в (1992) году [2, с. 327], для выявления составляющих общего показателя уровня интеллекта у респондентов и методика многофункциональный личностный опросник (МЛО «Адаптивность») в адаптации А.А. Чермянина (1992) [2, с. 139].

Анкетирование, тестирование респондентов проводилось с использованием дистанционных технологий. На онлайн-платформе Google-формы были сформированы электронные версии анкеты и психологических тестов. Сгенерированы ссылки, на онлайн версии теста и анкеты и направлены респондентам. Для ответов, студенты использовали индивидуальные портативные устройства.

Обработка результатов осуществлялась в режиме реального времени. Результаты анкетирования и тестирования были консолидированы в базе данных в формате электронной таблицы.

Статистическая обработка результатов проведена с использованием программы SPSS 20.0. применялся критерий Манна-Уитни (данные показаны в форме медианы (Me) и квартилей (Q1-Q3)), для выявления взаимосвязи между наличием ПРЛ, адаптивностью и академической успеваемостью применялся анализ ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение.

Согласно данным, полученным при анкетировании 43 студентов, по гендерному признаку, респонденты распределились следующим образом: 32 чел. – девушки, 12 чел. – юноши. Высокого уровня академической успеваемости в группе обследованных респондентов не было ни у одного студента, средний – у 30 чел. студентов, низкий – у 13.

Для дальнейшего исследования, все респонденты поделены нами согласно наличию черт ПРЛ. 1-я группа – студенты без черт ПРЛ и со слабой выраженностью черт ПРЛ ($n = 27$), 2-я группа – студенты, имеющие среднюю и с сильную выраженность черт ПРЛ ($n = 18$).

Согласно общему интегральному показателю интеллекта (тест КОТ), статистически значимых различий между обследованными группами респондентов выявлено не было. Так же не различались результаты следующим шкалам КОТ: устойчивость мышления, пространственное мышление, способность к обобщению и анализу информации. Было выявлено, что «студенты с наличием черт ПРЛ имели значимо более низкие показатели гибкости мыслительных процессов и внимания, в отличие от студентов без черт ПРЛ (табл. 1).

Таблица 1

Результаты теста КОТ у двух групп респондентов, Me (Q1-Q3)

Шкалы КОТ	Группы студентов		p
	1-я группа $n=27$	2-я группа $n=18$	
Общий показатель интеллекта	28,0 (19,0–32,0)	27,0 (18,0–32,0)	0,123
Способность к обобщению и анализу информации	4,0 (3,0–5,0)	5,0 (3,0–5,0)	0,111
Пространственное мышление	4,0 (2,0–5,0)	4,0 (3,0–5,0)	0,126
Устойчивость мышления	3,0 (2,0–6,0)	4,0 (2,0–6,0)	0,091
Гибкость мыслительных процессов	5,0 (3,0–5,0)	3,0 (3,0–5,0)	< 0,001
Внимание	5,0 (2,0–5,0)	3,0 (3,0–5,0)	< 0,001

Примечание. уровень статистической значимости при $p \leq 0,001$ по критерию Манна-Уитни.

Результаты показателей шкал методики МЛЮ «Адаптивность», были выявлены значимые достоверные различия между группами по всем шкалам теста, выраженность составляющих адаптивности: личностный адаптационный потенциал (ЛАП), нервно-психическая устойчивость (НПУ), коммуникативные особенности (КО), морально-нравственные качества (МНК), были значительно выше у студентов не имеющих черт ПРЛ (рис. 1).

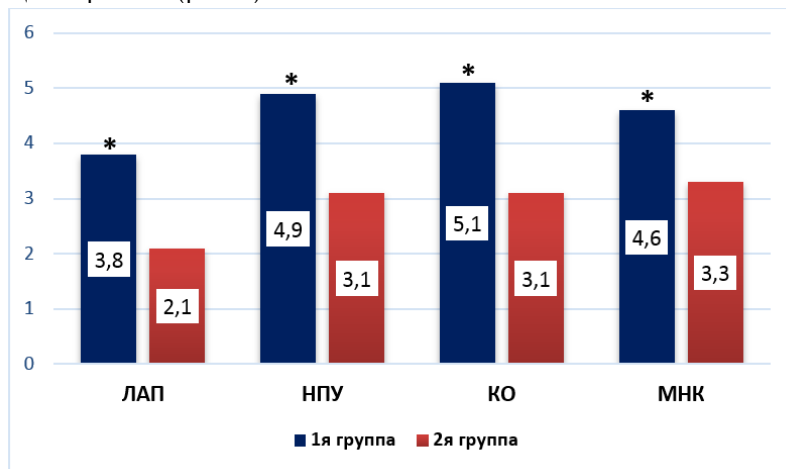


Рис. 1. Результаты теста МЛЮ «Адаптивность» у двух групп респондентов, баллы

Примечание: различия достоверны при $*p > 0,001$ по критерию Манна Уитни.

Результаты ранговой корреляции Спирмена, у группы студентов с наличием черт ПРЛ, показали отсутствие статистически значимой корреляционной связи черт ПРЛ (тест Э. Батлера) с академической успеваемостью, общим показателем интеллекта и ЛАП. При этом у студентов выявлено взаимное влияние черт ПРЛ на показатели НПУ, КО и МНК. Статистически значимая отрицательная корреляционная связь отмечалась между переменными «наличие черт ПРЛ» и «гибкость мыслительных процессов», что свидетельствует о том, что при развитой гибкости и адаптивности мышления, риск формирования ПРЛ становится ниже.

Таблица 2

Ранговые корреляции Спирмена у респондентов двух групп, группирующая переменная – данные шкалы теста Э. Батлера

Переменные	Корреляции Спирмена	
	г	р
Академическая успеваемость	0,127	0,154
Общий показатель интеллекта	0,211	0,121
Способность к обобщению и анализу информации	0,068	0,445
Пространственное мышление	0,090	0,313
Устойчивость мышления	0,026	0,770
Гибкость мыслительных процессов	– 0,218*	0,014
Внимание	– 0,027	0,763
ЛАП	0,334	0,231
НПУ	0,451*	0,001
КО	0,387*	0,001
МНК	0,345*	0,001

Примечание: г – модуль коэффициента корреляции, р – уровень коэффициента корреляции.

Выводы. Наличие черт ПРЛ не оказывает значимого взаимного влияния на академическую успеваемость студентов, у них снижаются адаптивные способности за счет низкой нервно-психической устойчивости, межличностной коммуникативности и недостаточно сформированных морально-нравственных качеств личности.

Психопрофилактическая работа со студентами, имеющими черты ПРЛ, должна быть направлена на нивелирование эмоциональной неустойчивости, повышения коммуникативности и морально-нравственных ценностей, что будет способствовать не только повышению адаптации в социуме, но и успешности в учебном процессе.

Список литературы

1. Белоусова А.Б. Особенности личности, влияющие на психологическое благополучие субъекта (на примере студентов технологического вуза) / А.Б. Белоусова, Р.М. Рахимгараева // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – С. 94–100.
2. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер, 2002. – 528 с.
3. Гулина О.В. Взаимосвязь социального и эмоционального интеллекта со склонностью к манипулированию в общении у студентов психологов / О.В. Гулина, А.Г. Писненко // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: IV Международная научно-практическая конференция. – 2015. – С. 222–224.
4. Дубровина Л.А. Развитие эмоционального интеллекта как условие профилактики возникновения учебного стресса у старшеклассников / Л.А. Дубровина, Н.Д. Загацкая, Д.И. Макаров, А.Ю. Щеглова // Новый взгляд. Международный научный вестник. – 2014. – №6. – С. 124–132.
5. Жернов С.В. Профилактика психической травматизации сотрудников органов внутренних дел в чрезвычайной ситуации биолого-социального характера / Е.Г. Ичитовкина, А.Г. Соловьев, С.В. Жернов [и др.] // Экология человека. – 2022. – №1. – С. 61–68. – DOI: <https://doi.org/10.17816/humeco80085>
6. Шамионов Р.М. Критерии субъективного благополучия личности: социокультурная детерминация / Р.М. Шамионов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4. №3. – С. 213–219.

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Материалы
IV Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 20 сентября 2022 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайнер *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 30.09.2022 г.
Дата выхода издания в свет 04.10.2022 г.
Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 30,24. Заказ К-1034. 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